

MIESTNY REGIÓN VO VYUČOVANÍ GEOGRAFIE NA GYMNÁZIU

Alena MADZIKOVÁ¹

Abstract: *The paper deals with teaching of geography of the local region at the Secondary Grammar School (gymnasium) and with some results of author's empirical study in this field. Our research have focused on the experience of teachers of the Secondary Grammar School based on teaching geography of the local region. Results from our empirical study show the position of this theme in geographical education, the ways how is it taught including methods, forms of teaching as well as didactic means. In the end some proposals of progress in this field are provided.*

Key words: *geography of the local region, geographical education, Secondary Grammar School, empirical study, questionnaire method, statistic analysis.*

ÚVOD

Cieľom našej práce je analýza vyučovania geografie miestneho regiónu na klasickom štvorročnom gymnáziu. Nadväzujeme ňou na práce publikované v ostatnom období, v ktorých sme sa zaoberali podielom učiva o miestnom regióne na humanizácii geografického vzdelávania, terminologickými aspektmi, hodnotením poznatkov žiakov ZŠ a gymnázií o miestnom regióne, výchovným významom vo vzťahu k environmentálnej problematike, ako aj vo vzťahu k príprave budúcich učiteľov (Madziková, 2001a, 2001b, 2002a, 2002b, 2002c, 2003a, 2003b, 2003c, 2003d). V teoretickej časti sa zaoberáme významom učiva, štúdiom pozície miestneho regiónu vo vyučovaní geografie na gymnáziu vo vzťahu k obsahu geografického vzdelávania a k vybraným školským dokumentom s poukazaním na zmeny, ktorými táto problematika prešla v ostatnom období, ako aj niektorými inovačnými prvkami v obsahovej aj procesualnej stránke vyučovania. Vo výskumnej časti prezentujeme výsledky dotazníkového šetrenia na vybranej vzorke stredoškolských učiteľov geografie, v ktorom sme zisťovali súčasný stav vo vyučovaní geografie miestneho regiónu na štvorročných gymnáziách. Naš celkový zámer ovplyvnila skutočnosť, že s predmetnou problematikou sme sa v publikovaných prameňoch doposiaľ nestretli.

1. VÝZNAM UČIVA O MIESTNOM REGióNE V GEOGRAFICKOM VZDELÁVANÍ

Aj keď problematika miestneho regiónu nepredstavuje novú tému v obsahu geografického vzdelávania, až v kontexte humanizácie vzdelávania si začíname plnšie všímať jej prednosti, ktoré ostávali v doterajšom vzdelávaní nevyužitú. Na tomto fakte sa podpísala celková koncepcia školského systému u nás. Až zmeny v 90-tych rokoch a vplyv humanizácie vo vzdelávaní vytvorili priaznivý predpoklad pre plnšiu realizáciu vzdelávacích aj výchovných aspektov tohto učiva v geografii. V čom spočíva „humanizačný“ potenciál tohto učiva?

Samotný miestny región je životným priestorom žiakov, geografické poznatky o ňom sú teda veľmi úzko späté s praktickým životom. Žiaci môžu konfrontovať svoj obraz miestne-

¹ PaedDr. Alena Madziková, PhD., Katedra geografie a regionálneho rozvoja, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity, ul. 17. novembra 1, 081 16 Prešov, e-mail: lacovali@unipo.sk

ho regiónu, jeho percepciu s obrazmi iných (spolužiakov, učiteľa, autorov doplnkových informačných prameňov a pod.). V samotnom obsahu vyučovania sa môžu žiaci výraznejšie spolupodieľať na jeho utváraní, na koncepcii učiva, prezentovať svoje záujmy a potreby. Pri použití aktivizujúcich metód vo vyučovaní sa sleduje rozvoj nielen poznávacích činností, ale aj takých aktivít, v ktorých sa môžu žiaci (aj tí menej úspešní) prejavovať samostatným riešením problémov, schopnosťou hodnotiť javy z reálneho života, rešpektovaním názorov iných, teda aktivít, ktoré rozvíjajú celkovú osobnosť žiaka. Tieto zmeny predpokladajú aj zmenu pozície a úlohy žiaka vo vyučovaní – z pasívneho prijímateľa informácií sa žiak mení na aktívneho jedinca schopného samostatne pracovať, vyhľadávať a spracovávať informácie, objavovať súvislosti. Žiak si plnšie uvedomuje využiteľnosť svojich poznatkov a zručností v praktickom živote. Táto zmysluplnosť učenia posilňuje motiváciu k učeniu, zvyšuje záujem žiaka o predmet (geografiu), o región, v ktorom žije.

Význam učiva o miestnom regióne možno v základných rysoch posudzovať z dvoch aspektov:

1. **vzdelávací význam** – poskytovanie základných informácií, resp. **zdrojov informácií** o miestnom regióne v komplexnosti fyzickogeografických a humánogeografických aspektov, ich prepojenosti, **pochopenie vzťahov a zákonitostí** pôsobiacich v regióne, postihnutie **špecifickosti a individuality** regiónu, ktorým sa vyčleňuje z radu iných regiónov (pri zohľadnení racionálnych aj iracionálnych črt), postihnutie **univerzálnych črt**, ktorými je prepojený s hierarchicky odlišnými regiónmi, rozvíjanie zručností pri práci s informačnými zdrojmi, s kartografickým materiálom – vo využívaní existujúcich máp, ale aj v tvorbe napr. tematických máp;

2. **výchovný význam** - formovanie **vzťahu k miestu a regiónu**, v ktorom žiaci žijú, pestovať pocit lokálneho a regionálneho povedomia ako súčasť a zároveň protiváhu všeobecných globalizačných tendencií; rozvíjanie schopností vedúcich k vyjadreniu svojho **postoja, názoru, hodnotenia** sociálno-politických, ekonomických a environmentálnych problémov v regióne, estetickéj úrovne krajiny a jej zložiek; pôsobenie v smere posilnenia spoluzodpovednosti za stav životného prostredia; povzbudzovanie k aktivite v prospech rozvoja regiónu, k angažovanosti a záujmu o dianie v miestnom regióne.

Zdôrazňujeme najmä druhý zo spomínaných aspektov, a to z pohľadu nových cieľov vzdelávania všeobecne, v ktorých sa významná pozornosť venuje nielen kognitívnym ale aj formatívnym cieľom. Aj geografické učivo o miestnom regióne môže prispieť k budovaniu hodnôt a životných postojov žiakov. Jeho význam je najmä vo formovaní aktívneho postoja k veciam verejným, k pestovaniu spoluzodpovednosti, ale aj v budovaní kvalitného životného štýlu jednotlivca. Geografia sa v tejto problematike už neuzatvára len do čisto geografických poznatkov, ale skúma aj podmienky a príčiny istých javov, ich zmeny v čase a priestore, pričom ich pochopenie nie je možné bez integrácie s inými disciplínami (najmä spoločenskovednými).

2. ZMENY V POSTAVENÍ GEOGRAFIE MIESTNEHO REGIÓNU VO VZDELÁVANÍ

Geografia miestneho regiónu, jej obsah a postavenie v rámci geografickej edukácie na všetkých typoch a stupňoch škôl zaznamenala za ostatných 10 rokov isté zmeny. Príčiny týchto zmien je potrebné hľadať v súvislosti s vývojom geografie ako vednej disciplíny a zameraním regionálnogeografického výskumu a so zmenami spoločensko-politickej situ-

ácie u nás, ktoré otvorili priestor pre radikálnejšie reformy vo výchovno-vzdelávacom systéme. Je možné vyčleniť dve zásadné oblasti vplývajúce na zmeny v postavení a ponímaní geografie miestneho regiónu v geografickej edukácii:

- a) renesancia mikrogeografie a geografie malých regiónov ako súčasti regionálnej geografie Slovenska v druhej polovici 90-tych rokov ako odraz vytvorenia samostatného štátu, zmeny administratívneho členenia a zdôraznenie praktickej funkcie geografie;
- b) zmeny v obsahu jednotlivých vyučovacích predmetov na základných a stredných školách, aplikácia nových (netradičných) vyučovacích metód a foriem - integrované tematické vyučovanie, projektová metóda, dramatická výchova a pod., uplatňovanie humanistických prístupov vo výchove a vzdelávaní, orientácia na výchovné (emocionálne a postojové) aspekty v tomto procese, nové trendy v geografickom vzdelávaní obsiahnuté v Medzinárodnej charte geografického vzdelávania (1992).

Kým v predchádzajúcej koncepcii geografického vzdelávania na gymnáziu (obdobie 70. a 80. rokov) bola geografia miestneho regiónu v oficiálnych pedagogických dokumentoch zastúpená iba v učebných osnovách, v súčasnosti sa s ňou môžeme stretnúť aj vo vzdelávacom štandarde a v učebniciach geografie. Toto učivo si upevňuje svoje pozície v obsahu geografického vzdelávania. Za významný prínos v tomto procese považujeme začlenenie učiva o miestnom regióne do učebníc geografie v polovici 90-tych rokov. Prakticky prvýkrát sa autori učebnice pokúsili ho didakticky spracovať a zakomponovať do kontextu geografie vlasti v 2. ročníku gymnázia. Za ďalší významný krok považujeme spracovanie a uvedenie do praxe vzdelávacieho štandardu z geografie (2001), v ktorom sa prvýkrát objavujú exaktne formulované požiadavky na vedomosti a zručnosti žiakov z geografie, pričom svoje miesto tu má aj geografia miestneho regiónu.

2.1 Miestny región v učebniciach

V gymnaziálnych učebniciach je učivo o miestnom regióne zahrnuté do učebnice pre 2. ročník, do problematiky regionálnej geografie vlasti. Geoeologické aspekty hodnotenia miestnej krajiny sú aj v učebnici geografie pre 4. ročník.

V učebnici geografie pre 2. ročník gymnázia, 2. diel (Lauko, Tolmáči, 1995) je učivo nazvané Miestna krajina spracované v závere tematického celku Geografia Slovenska na dvoch stranách (60-61). Je uvedené dvomi motivačnými úlohami zameranými na ponímanie miestnej krajiny a porovnanie jej polohy s polohou najväčších miest sveta. Samotný text pozostáva z krátkeho objasňujúceho vstupu s vymedzením miestnej krajiny a poukázaním na rôznorodosť typov miestnej krajiny. Obsahuje tiež inštrukciu, podľa ktorej sa odporúča charakterizovať miestnu krajinu podľa jednotlivých tém v regionálnej geografii SR (v podstate podľa Hettnerovej regionálnogeografickej schémy). Podstatnú časť textu tvorí 23 úloh určených študentom – 17 z nich je orientovaných na polohu a fyzicko-geografické pomery v miestnom regióne, 1 úloha na kvalitu životného prostredia, 3 úlohy na humánno-geografické pomery regiónu a 1 úloha všeobecného charakteru, v ktorej majú žiaci zistiť miestne kuriozity. V závere sa odporúčajú niektoré informačné zdroje, s ktorými by mali študenti pracovať. Textová časť je doplnená 2 obrázkami (plnia ilustračnú funkciu) a 2 mapovými výrezmi, ktorých funkcia nie je jasná. Pri hodnotení tohto učiva sme dospeli k nasledujúcim záverom:

- celková koncepcia učiva je odrazom tradičného systémového prístupu v regionálnej geografii, chýbajú aktuálne problémy – napr. kvalita života v regióne, problémy s nezamestnanosťou, kriminalitou, využitie potenciálu krajiny pre cestovný ruch a pod.,
- pri riešení úloh sa vyžaduje práca s doplnkovou literatúrou a kartografickým materiálom – vzhľadom na rôznorodosť úloh je to pomerne náročná úloha pre študentov, ale aj pre učiteľov,
- pozitívom sú požiadavky v úlohách na aplikáciu geografických poznatkov získaných v predchádzajúcich kurzoch geografie v konkrétnom miestnom regióne,
- učivo je orientované prevažne na kognitívne ciele, chýbajú úlohy na rozvoj afektívnych cieľov vo vyučovaní (hodnotovej orientácie, postojov študentov),
- vo formulácii úloh chýba väčší počet úloh problémového charakteru, ktoré by zvýšili motiváciu študentov k ich vyriešeniu,
- neobsahuje žiadne metodické poznámky odporúčajúce spôsob realizácie celého učiva vo vzťahu k didaktickým metódam a organizačným formám.

V učebnici geografie v 4. ročníku (Seko a kol., 1994) sa pojem miestny región či miestna krajina nepoužíva. Miesto neho autori používajú označenia „krajina okolia školy“ a „krajina v mieste bydliska“. V závere 3. kapitoly venovanej plánovaniu a hodnoteniu krajiny je zaradená téma, v ktorej je v podobe istého algoritmu návod, ako študovať a hodnotiť krajinu okolia školy. Učivo nie je motivačne koncipované, okrem komplexného štúdia chýbajú námety na riešenie parciálnych problémov v krajine. Ďalšie konkrétne úlohy spojené s miestnym regiónom obsahujú otázky a úlohy k jednotlivým témam.

V súlade s rozširujúcim sa záujmom o miestny región by bolo potrebné učivo v učebniciach aktualizovať o nové trendy v geografii aj vzdelávaní. Avšak omnoho perspektívnejšou sa nám javí koncepcia **učebníc miestneho regiónu**, v ktorých by bol podstatne širší priestor na realizáciu nového obsahu učiva.

V tejto súvislosti sme zistili, že na Slovensku existuje len jeden titul spĺňajúci kritérium učebnice s odporúčajúcou doložkou Ministerstva školstva SR pre základné a stredné školy. Je ňou publikácia Tatry a podtatranská oblasť, ktorá je spoločným slovensko-poľským dielom pod vedením poľskej autorky Wladislawy Skupień. Učebnica má skôr vlastivedný ako geografický charakter. Skladá sa z 10 kapitol, ktoré sú zoskupené do piatich tematických celkov – Celková charakteristika, Príroda, Dejiny, Kultúra a umenie, Tajomstvá jazyka. Z analýzy učebnice vyplývajú tieto postrehy a závery:

- štruktúra a obsah učebnice je ovplyvnená obdobnými publikáciami, ktoré sa v Poľsku vydávajú od polovice 90-tych rokov, pričom výrazne sa v týchto aktivitách angažuje práve W. Skupień;
- vzhľadom na polohu územia dotýkajúceho sa z oboch strán štátnej poľsko-slovenskej hranice, je v niektorých častiach oddelená charakteristika príslušných štátnych území v jednotlivých zložkách (napr. rastlinstvo a živočíšstvo, dejiny, kultúra a umenie);
- významná pozornosť je venovaná kultúrnym aspektom, vrátane osobitostí poľského jazyka v slovenskej učebnici a slovenského jazyka v poľskej učebnici;
- z pohľadu geografickej charakteristiky regiónu je v učebnici len minimálny rozsah venovaný charakteristike obyvateľstva a hospodárstva (asi 2% z celkového rozsahu učebnice);

- pozoruhodná je pestrosť grafických príloh v podobe rôznych máp, grafov, fotografií (vrátane technicky veľmi kvalitných farebných fotografií), tabuliek;
- učebnica je písaná pomerne zložitým štýlom (použitá lexika aj syntax), ktorý nezodpovedá požiadavkám (aj doplnkovej) učebnice pre základné (snáď ani pre stredné) školy – toto tvrdenie by bolo potrebné verifikovať aplikovaním známych metód hodnotenia náročnosti textu v školských učebniciach, ktoré sú dobre rozpracované v našej aj zahraničnej odbornej literatúre (napr. Gavora, Pluskal, Průcha, Wahla).

Aj napriek istým výhradám je pozitívnym faktom, že sa v našom školstve vôbec objavila. V tvorbe učebníc miestneho regiónu je možné využiť aj diela napr. českej proveniencie, predovšetkým inšpiratívnu prácu J. Vencálka a jeho pracovného kolektívu, ktorý v r. 1993-99 vydal niekoľko takýchto učebníc pre základné školy.

Tvorba nielen učebníc miestneho regiónu ale všeobecne alternatívnych učebníc na Slovensku nie je ešte stále rozvinutá v takom rozsahu ako napr. v Českej republike či v Poľsku. Zrejme hlavnou prekážkou v tomto procese je nedostatok finančných prostriedkov a relatívne malý trh. Nie je možné očakávať, že tieto učebnice sa stanú povinnými učebnicami financovanými cez Ministerstvo školstva SR; finančné prostriedky je potrebné hľadať prostredníctvom rôznych podporných fondov, nadácií, grantov, ako aj v spolupráci s miestnou a regionálnou samosprávou ako jej príspevok k regionálnej výchove. Pomerne náročná je aj tvorba autorských kolektívov, pretože pri spracovaní materiálu o miestnom regióne je nevyhnutná kooperácia spravidla početného autorského kolektívu, v ktorom by mali mať zastúpenie odborníci z praxe v jednotlivých odboroch, ale aj pedagógovia – učitelia všetkých stupňov škôl, ktorí sú schopní realizovať didaktickú transformáciu rôznorodých poznatkov, resp. poznajú problematiku tvorby učebníc.

2.2 Miestny región v učebných osnovách

Problematika miestneho regiónu bola do gymnaziálneho učiva zaradená až v 90. rokoch. Dovtedy bola implicitne obsiahnutá v niektorých témach, ale záležalo vo veľkej miere na vôli a kreativite učiteľa, ako túto problematiku bude prezentovať študentom. Z tohto pohľadu sú zaujímavé skúsenosti niektorých stredoškolských profesorov prezentované na stránkach odborných časopisov *Přírodní vědy ve škole* a *Geografia*. Ako samostatná téma je v súčasnosti v geografii v 2. ročníku, zastúpenie v menšej miere má aj v Geoekológii a environmentalistike vo 4. ročníku a vo voliteľnom predmete Seminár zo zemepisu rovnako vo 4. ročníku gymnázia. Zaradenie učiva do jednotlivých ročníkov môže byť na školách s alternatívnym učebným plánom odlišné.

Zmeny v učebných osnovách geografie pre gymnáziá v 90-tych rokoch vo vzťahu k učivu o miestnom regióne sa javia nie ako náhoda či pokus, ale ako logická reakcia na potreby geografického vzdelávania, ktorú avízovali učitelia z praxe, ale aj didaktici geografie v predchádzajúcom období (Farkaš, 1990, Michálek, 1990, Kühnlová in Machýček et al., 1985 a iní). Výučba geografie miestneho regiónu sa posunula z roviny odporúčania do roviny obligatórnej, explicitne obsiahnutej v učebných osnovách. Spresnil sa obsah a prostriedky vyučovania – napr. v návrhu metód sa objavili projekty ako forma rozvíjania samostatnej práce študentov.

V štruktúre charakteristiky miestneho regiónu sa premieta celý obsah gymnaziálnej geografickej edukácie v podobe konkrétnych úloh, otázok, námetov na samostatnú činnosť študentov (poznatky planetárnej geografie, fyzickej aj humánnej geografie).

Vzhľadom na to, že učivo o miestnom regióne na gymnáziu nadväzuje na predchádzajúce stupne školského systému (primárna škola a nižšia sekundárna škola), uvádzame základné kvantitatívne parametre v kontexte všetkých troch stupňov.

V učebných osnovách primárnej školy je samostatné učivo o miestnej krajine zaradené do vlastivedy v 3. ročníku v rozsahu 33 vyučovacích hodín; v učebných osnovách nižšej sekundárnej školy do 8. ročníka zemepisu na základných školách v odporúčanom rozsahu 8 vyučovacích hodín a na gymnáziách je táto téma zaradená do 2. ročníka geografie **v rozsahu 2 vyučovacích hodín**. Okrem týchto hodín sa geografii miestnej krajiny venujú ďalšie hodiny v podobe zemepisných cvičení a pozorovaní v rozsahu 4-7 hodín v jednotlivých ročníkoch základnej školy (5.-8.) a po 2 hodiny v 2. a 4. ročníku gymnázií.

Z hľadiska rozsahu vyučovania pripadá na túto tému podľa učebných osnov na základnej škole (v ročníkoch 5-8) asi 9 % (najvyšší podiel 12 % pripadá na 8. ročník, najnižší podiel 6 % pripadá na 7. ročník), **na gymnáziu asi 1-3 %**. Na tendencie vo vývoji tejto problematiky poukazuje prieskum Kancíra (1997), ktorý porovnával časovú dotáciu venovanú učivu o miestnej krajine na ZŠ v r. 1979 a v r. 1995 (pred zavedením upravených učebných osnov v r. 1997). Počet odporúčaných hodín bol v r. 1995 redukovaný takmer na polovicu (podiel na celkovom počte hodín 3,4 % k podielu 6,5 % v r. 1979). Ako impulz posilnenia pozície geografie miestneho regiónu možno hodnotiť zaradenie zemepisných pozorovaní a cvičení do osnov z r. 1997, ktoré zvýšili podiel skúmanej problematiky na 8,4 % (resp. 9,5 % v ročníkoch 5-8). Tieto úvahy o počte vyučovacích hodín je potrebné vnímať ako relatívne – projektované, pretože o reálnom rozsahu hodín rozhoduje učiteľ a jeho vzťah k problematike miestneho regiónu. Celkovo možno konštatovať priaznivý trend vo zvýšení počtu hodín pre miestny región na základnej škole, pretože pre väčšinu populácie sa školské geografické vzdelávanie končí na tomto stupni. Naopak rozsah odporúčaných hodín pre túto problematiku na gymnáziu hodnotíme ako nepostačujúci a odporúčame ho rozšíriť (prerozdelením v hodinovej dotácii geografie) aspoň na takú úroveň, ktorú dosahuje na ZŠ (8-10 %). To by však predpokladalo aj posilnenie hodín tematickej oblasti regionálna geografia SR, zo súčasných 14,5 % na 20 (25?) % z celkového počtu hodín. V tejto súvislosti sa objavuje aj otázka celkovej transformácie doterajšieho odporúčaného počtu hodín pre jednotlivé tematické okruhy vo vyučovaní geografie. Podľa nášho názoru by bolo možné redukovať počty hodín venovaných fyzickej geografii (zo súčasných 19,1 % na 12-14 %) v prospech humánnogeografických tém a regionálnej geografie Slovenska.

2.3 Miestny región vo vzdelávacom štandarde

Vzdelávací štandard z geografie pre gymnáziá so štvorročným štúdiom bol spracovaný Štátnym pedagogickým ústavom v Bratislave. Jeho autorkou je M. Nogová. Do praxe bol zavedený od školského roka 2001-2002.

Vzdelávací štandard je definovaný ako „pedagogický dokument, ktorý reguluje výchovno-vzdelávací proces na výstupe a zároveň konkretizuje a operacionalizuje vzdelávacie ciele učebných osnov“ v súlade s požiadavkami základného geografického vzdelávania (Nogová, 2001, s. 3).

Tematicky je rozdelený na 7 tematických celkov – problematika miestneho regiónu nie je vyčlenená ako samostatný tematický celok. Každý z celkov je štruktúrovaný do troch častí – obsahovej, požiadaviek na vedomosti a zručnosti a exemplifikačných úloh. Požiadavky resp. exemplifikačné úlohy, ktoré je odporúčané aplikovať na miestny región sú označené špeciálnym symbolom (hviezdičkou). Vo vzdelávacom štandarde sa používa pojem

miestna krajina, miestna oblasť alebo miestny región. V niektorých položkách sú obsiahnuté aj vyjadrenia: vaše okolie, vaše bydlisko, krajina okolia školy, vaše širšie okolie, ktoré tiež možno považovať za relevantné.

Zaujímalo nás, aký podiel pripadá na požiadavky (a z nich plynúce exemplifikačné úlohy) so zameraním na miestny región v porovnaní s ostatnými témami. Okrem položiek označených špeciálnym symbolom sme v štandarde identifikovali aj ďalšie potenciálne položky, ktoré v sebe obsahujú (v explicitnom alebo implicitnom vyjadrení) odvolávky na miestny región. V tabuľkách 1 a 2 uvádzame kvantitatívne porovnania požiadaviek a exemplifikačných úloh k miestnemu regiónu v kontexte celého štandardu.

Z celkového počtu požiadaviek na vedomosti a zručnosti pripadá na položky orientované k poznaniu miestneho regiónu podiel 2,5 resp. 2,9 %. Tento výsledok korešponduje s rozsahom výučby tejto problematiky v učebných osnovách. Podobne ako v učebných osnovách aj v štandarde považujeme tento podiel za poddimenzovaný. Predpokladali by sme jeho podiel okolo 10 %. Z hľadiska zastúpenia problematiky miestneho regiónu sú podľa nášho názoru nevyužitú možnosti v tematických celkoch Planéta Zem a jej zobrazovanie, Fyzická geografia a Humánna geografia, kde by mohli (a snád' aj mali) byť začlenené požiadavky a exemplifikačné úlohy z miestneho regiónu.

Tabuľka 1: Podiel zastúpenia miestneho regiónu v požiadavkách a exemplifikačných úlohách (označených špeciálnym symbolom)

Temat. celok	Σ požiadaviek	z toho MR		Σ exempl. úloh	z toho MR	
		abs.	%		abs.	%
1	2	0	0	9	0	0
2	24	0	0	56	0	0
3	49	0	0	102	0	0
4	28	0	0	67	0	0
5	108	0	0	191	0	0
6	46	7	15,2	83	10	12,0
7	19	0	0	42	6	14,3
SPOLU	276	7	2,5	550	16	2,9

Prameň: Vzdelávací štandard s exemplifikačnými úlohami z geografie pre gymnázium – štvorročné štúdium, 2001; vlastné výpočty

Poznámka: 1 - Význam geografie pre ľudskú spoločnosť, 2 - Planéta Zem a jej zobrazovanie, 3 - Fyzická geografia, 4 - Humánna geografia, 5 - Regionálna geografia sveta, 6 - Geografia Slovenskej republiky, 7 - Geoekológia.

Pri analýze štandardu sme identifikovali aj ďalšie položky spojené s miestnym regiónom, ktoré však nie sú označené špeciálnym symbolom. Po ich začlenení do celkových súčtov sa kvantitatívne ukazovatele zastúpenia miestneho regiónu v štandarde výrazne zvýšia, pričom aj ich rozloženie v rámci tematických celkov je rovnomernejšie (tab. 2).

Tabuľka 2: Podiel zastúpenia miestneho regiónu v požiadavkách a exemplifikačných úlohách (označené aj neoznačené položky)

Temat. celok	Σ požiadaviek	z toho MR		Σ exempl. úloh	z toho MR	
		abs.	%		abs.	%
1	2	0	0	9	0	0
2	24	4	16,7	56	9	16,1
3	49	4	8,2	102	4	3,9
4	28	2	7,1	67	3	4,5
5	108	1	0,9	191	1	0,5
6	46	11	23,9	83	14	16,9
7	19	2	10,5	42	6	14,3
SPOLU	276	24	8,7	550	37	6,7

Prameň: Vzdelávací štandard s exemplifikačnými úlohami z geografie pre gymnázium –štvorročné štúdium, 2001; vlastné výpočty

Poznámka: označenie tematických celkov ako v tab. 1

Okrem kvantitatívnych ukazovateľov, ktoré nemožno preceňovať a absolutizovať, sme sa venovali aj obsahovej analýze. Viedlo nás k tomu aj vyjadrenie v štandarde, podľa ktorého má štandard o.i. poslúžiť aj ako základ pri adaptácii programu geografie miestnej krajiny na podmienky školy. Predmetové komisie by mali koordinovať činnosť učiteľov pri vypracovaní obsahu, systému metód a foriem vyučovania, ktorými by „žiak získal potrebné poznatky o miestnom regióne“ (Vzdelávací štandard, s. 33).

Podľa vzdelávacieho štandardu je miestny región začlenený prednostne do dvoch tematických celkov – Geografia Slovenskej republiky a Geoekológia. Ak sa nevytvorí väčšia časová dotácia pre toto učivo, malo by byť začlenené aj do ďalších tematických celkov spomínaných vyššie. Vzhľadom na vzrastajúci význam miestneho regiónu v geografickom vzdelávaní by sme považovali za účelné **formulovať aj samostatnú požiadavku so systemizáciou poznatkov o miestnom regióne** a relevantnými exemplifikačnými úlohami smerujúcimi k aplikácii geografických vedomostí a zručností v praktickom živote. Možno medzi ne zaradiť aj mentálnu mapu miestneho regiónu.

Tabuľka 3: Požiadavky vo vzdelávacom štandarde k miestnej krajine (označené špeciálnym symbolom)

P.č.	Požiadavka
1.	Poznať geomorfologické celky v miestnej oblasti.
2.	Zaradiť miestny región do podnebnéj oblasti a charakterizovať jeho podnebné špecifiká.
3.	Charakterizovať vodstvo miestnej krajiny.
4.	Poznať súvislosti medzi podnebím, vodstvom, geologickým podložím a pôdnymi druhmi a pôdnymi typmi v miestnej krajine.
5.	Charakterizovať sídla v miestnej oblasti.
6.	Opísať výrobu v miestnej krajine.
7.	Opísať poľnohospodárstvo (lesné hospodárstvo) v miestnej krajine.

Prameň: Vzdelávací štandard s exemplifikačnými úlohami z geografie pre gymnázium – štvorročné štúdium, 2001

Tabuľka 4: Exemplifikačné úlohy k miestnej krajine (označené špeciálnym symbolom)

P.č.	Exemplifikačné úlohy
1.	Zosumarizujte postup, ako študovať a hodnotiť krajinu okolia školy.
2.	Opíšte miestnu krajinu a zhodnoťte, či ide o krajinu s vysokou alebo s nízkou diverzitou.
3.	Na konkrétnom príklade z miestnej krajiny opíšte, ako by vyzerala prírodná krajina.
4.	Zakreslite miestnu krajinu vo forme vyznačených uzlov, sietí a povrchov.
5.	Vymenujte najväčšie geotechnické systémy vo vašom širšom okolí. Uvedte ich kladné aj záporné dosahy na krajinu.
6.	Charakterizujte ekosystém v miestnej krajine.

Prameň: Vzdelávací štandard s exemplifikačnými úlohami z geografie pre gymnázium – štvorročné štúdium, 2001

3. MOŽNOSTI ZAČLENENIA MIESTNEHO REGIÓNU DO KONCEPCIE GEOGRAFIE NA GYMNÁZIU

V geografickom vzdelávaní na gymnáziu je učebný predmet geografia konštruovaný ako štúdium tematické (fyzická a humánna geografia, geoekológia) a regionálne (regionálna geografia sveta, svetadielov, vlasti), čo plne zodpovedá požiadavkám zakotveným v Medzinárodnej charte geografického vzdelávania. Učivo o miestnom regióne je apriori učivom regionálnym. Schému tohto učiva na gymnáziu možno vyjadriť nasledujúcim spôsobom (v chronologickom slede): svet – svetadiely – Slovenská republika – miestny región. Táto schéma je podobná s usporiadaním regionálneho učiva na základnej škole: svetadiely – Slovenská republika – miestny región – svet. V zmysle špirálového osnovania je však na kvalitatívne vyššej úrovni. Uvedená schéma regionálneho učiva na gymnáziu je všeobecne akceptovaná ako funkčná, aj keď nevylučuje isté modifikácie.

Učivo o miestnom regióne však možno účelne využiť aj v tematickom štúdiu, v učive ktorého dominujú teoretické poznatky. Práve prepojenie teoretických poznatkov s konkrétnymi príkladmi z miestneho regiónu (v duchu exemplárneho vyučovania) môže prispieť k lepšiemu pochopeniu geografických javov a vzťahov a pozitívne ovplyvniť motiváciu študentov.

Geografia je len jeden z predmetov v učebnom pláne gymnázia. Avšak problematika miestneho regiónu (podobne ako v prípade tematického štúdia v geografii) sa dotýka aj obsahu vyučovania iných predmetov. V tomto smere ju možno považovať za vhodnú tému, koncentračné jadro, okolo ktorého sa môžu integrovať aj poznatky iných predmetov (napr. dvoch predmetov – geografia a dejepis, geografia a cudzí jazyk, troch predmetov – geografia s biológiou a chémiou, ale aj viacerých predmetov)

Z hľadiska teoretických prístupov k riešeniu nastolenej problematiky môžeme uvažovať o troch možnostiach, ako učivo o miestnom regióne začleniť do vyučovania geografie na gymnáziu: infúziívne, autonómne alebo integračne.

Infúzia ako spôsob realizácie témy geografia miestneho regiónu je spojením tematického a regionálneho štúdia v geografii. Predpokladá aplikáciu fyzickogeografických a humánnogeografických poznatkov na podmienky miestneho regiónu. Propagoval ju napr. Farkaš (1995). Odporúčal, aby sa na gymnáziu pri preberaní jednotlivých tém fyzickej a humánnej geografie uvádzali príklady z miestneho regiónu. V takejto podobe spracoval aj niektoré námety a didaktické prostriedky (súbor fólií a diapozitívov) spojené najmä s výučbou fyzickogeografických prvkov. Miestny región vníma ako prostriedok geografického vzdelávania a konkrétne geografické javy a vzťahy v ňom využíva ako model pri pochopení všeobecných súvislostí (Farkaš, 1990).

Výhody a nevýhody metódy infúzie:

Výhody:

- nie je potrebné radikálne meniť osnovy a používané učebnice,
- nemení sa počet hodín vo vyučovaní geografie,
- prepojenie teoretických partií geografie s poznávaním regiónu blízkeho študentom, posilnenie praktického významu poznatkov získaných v tematickom štúdiu.

Nevýhody:

- „roztrieštenosť“ poznatkov do jednotlivých tém,
- sú tu len malé možnosti na rozvíjanie syntézy a vzájomnej súvzťažnosti javov,
- náročnosť na prípravu adekvátnych didaktických pomôcok.

Schéma 1: Aplikácia geografie miestneho regiónu infúziou (na príklade FG učiva)



Autonómny prístup predstavuje vyčlenenie problematiky do samostatnej témy. Vo vyučovaní geografie na gymnáziu sa začal uplatňovať len v ostatnom čase (v horizonte posledného decénia, kedy boli v učebných osnovách pre miestny región vyčlenené 2 vyučovacie hodiny v rámci geografie Slovenskej republiky; ďalší realizačný priestor má uvedená téma v geoeológii a vo voliteľnom predmete seminár z geografie). Začlenenie miestneho regiónu do učiva o Slovenskej republike má významný poznávací aj didaktický aspekt v ponímaní miestneho regiónu ako časti väčšieho celku (hierarchicky nadradeného regiónu) – našej vlasti. Praktický aspekt (poznávanie regiónu, v ktorom sa bezprostredne odvíja náš život) zaciľuje naše vnímanie miestneho regiónu v takomto začlenení nie ako izolovaného regiónu, ale vo vzťahoch k ostatným regiónom, k vlasti, k Európe, k svetu. Pri aplikácii autonómneho prístupu existuje aj iná možnosť – vyčleniť miestny región na úrovni samostatného tematického celku (t.j. rovnocenne k tematickému celku geografia SR), čo by formálne prispelo k zvýšeniu významu tejto problematiky. Tento variant (extenzívny) by bol však náročnejší na počet vyučovacích hodín, čo je v súčasnej situácii v počte hodín geografie málo pravdepodobné.

Výhody a nevýhody autonómneho prístupu:

Výhody:

- možnosť systematicky poznávať miestny región,
- presnejšie vymedzenie obsahu témy, poznávaných javov,
- väčší priestor na „experimentovanie“ v implementácii progresívnych metód a foriem vyučovania.

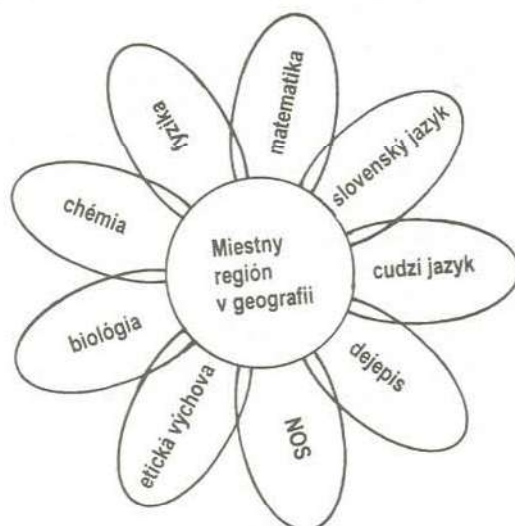
Nevýhody:

- zvýšené nároky na počet vyučovacích hodín (presun hodín v rámci geografie),
- izolovanosť témy z pohľadu jej využitia aj v iných predmetoch.

Integrácia je spojená s takou organizáciou procesu učenia, ktorá sa čo najviac približuje k situáciám reálneho života. Učivo je osnované tematicky, pričom riešenie tém či problémov je založené na komplexnom medzipredmetovom prístupe. Integrované ponímanie geografie (vrátane učiva o miestnom regióne) ako perspektívnu koncepciu vyučovania geografie prezentuje Kühnlová (1996) na príklade integrácie geografie s menej tradičnými predmetmi (výtvarné umenie, národný jazyk aj cudzie jazyky, dejiny), Kramáreková, Dubcová, Záhoráková (1998) na príklade prepojenia obsahu s prírodovednými predmetmi. Podnetné sú aj výsledky Hofmanna (1999) v realizácii terénneho vyučovania v stacionári Jedovnice ako modelovej oblasti.

Integrované tematické vyučovanie nachádza uplatnenie najmä v primárnych školách. Miestny región však v sebe skrýva početné možnosti ako touto formou dostatočne rozvíjať medzipredmetové vzťahy aj na gymnáziu. Takáto organizácia učenia sa približuje situáciám reálneho života. Je založená na vnímaní tohto sveta ako systému, v ktorom tému či problém možno náležitým spôsobom pochopiť iba prostredníctvom skúmania vo vzťahoch s ďalšími javmi. Zároveň rešpektuje holistické vnímanie sveta, ktoré je v súčasnom vzdelávacom systéme „rozparcelovaním“ na jednotlivé predmety značne narušené. Aj napriek týmto pozitívam je realizácia integrovaného prístupu v súčasnom inštitucionálnom rámci viac ako náročná.

Schéma 2: Aplikácia geografie miestneho regiónu integráciou

**Výhody a nevýhody integrácie:****Výhody:**

- rozvíja v žiakoch schopnosť vidieť a chápať skutočne existujúce vzťahy a spojenia medzi javmi a problémami
- z pohľadu rôznych odborov a predmetov na jednu tému či problém sa prehĺbuje pochopenie problému a vytvárajú sa možnosti na vytvorenie nového vhl'adu do problematiky,
- priblíženie vyučovania situáciám reálneho života,
- zvyšuje motiváciu študentov.

Nevýhody:

- vysoké nároky na čas a tvorivú energiu pri plánovaní, príprave a pri realizácii vyučovania,
- vyžaduje vysoký stupeň kolegiality a participácie pedagógov vyučujúcich rôzne predmety, čo sa na gymnáziu javí ako pomerne vážny problém,
- zasahuje do rozsahu hodín a organizácie vyučovania.

Pri posudzovaní výhod a nevýhod uvedených troch prístupov v začlenení učiva o miestnom regióne do geografického vzdelávania sa nám v súčasnosti ako optimálny variant javí kombinácia infúzneho a autonómneho prístupu. Toto riešenie posilní na jednej strane hĺbku štúdia miestneho regiónu v rôznych mierkach (lokálnej, regionálnej), na druhej strane posilní praktický význam geografických poznatkov a vzájomnú súvislosť geografických javov a regiónov rôznej miery. Perspektívne však predpokladáme posilňovanie integrovaného prístupu k vyučovaniu miestneho regiónu, ktorý sa svojou podstatou najviac približuje predstave vzdelávania pre život. Dokazujú to aj porovnávanie so zahraničím (napr. Rakúsko, Nemecko), kde tento prístup v geografickom vzdelávaní dominuje (Rodzoš, 2000)

4. PRÍSTUPY KU GEOGRAFICKEJ CHARAKTERISTIKE MIESTNEHO REGIÓNU

Obsah témy geografia miestneho regiónu nie je doposiaľ jednoznačne vymedzený. Na úrovni praktickej realizácie tejto témy sa učitelia zvyčajne pridŕžavajú tradičného komplexno-geografického prístupu v charakteristike miestneho regiónu. Tento prístup však môže viesť do istej šablónovitosti, ktorá znemožňuje pochopenie špecifických čŕt a odlišností regiónu, jeho *genia loci*. Preto pri aplikácii tohto prístupu vo vyučovaní je potrebné kriticky zhodnotiť podiel jednotlivých prvkov na kreovaní špecifického rázu regiónu – zdôrazniť z nich tie, ktoré sa na špecifikách regiónu významne podieľajú a zredukovať, príp. aj vynechať tie, ktoré majú všeobecnejší charakter. Kým v prípade tradičnej Hettnerovej schémy je dôležitá proporcionalita v zastúpení jednotlivých prvkov výrezu geografickej sféry, v prípade dôrazu na poznanie jedinečnosti regiónu je možné túto zásadu neakceptovať.

Štruktúru učiva možno osnovať na základe monosystémového alebo polysystémového prístupu. Príkladom tradičného monosystémového prístupu je nasledujúca osnova:

1. Geografická poloha
2. Geologické pomery (geologická stavba)
3. Geomorfologické pomery (reliéf)
4. Klimatické pomery (podnebie)
5. Hydrogeografické pomery (vodstvo)
6. Pedogeografické pomery (pôdy)
7. Biogeografické pomery (rastlinstvo a živočíšstvo)
8. Obyvateľstvo
9. Sídla
10. Pôdohospodárstvo (poľnohospodárstvo a lesníctvo)
11. Priemysel
12. Doprava
13. Obchod a služby
14. Cestovný ruch
15. Kvalita životného prostredia (vrátane ochrany prírody).

Pre potreby vyučovania je možné túto pomerne náročnú schému upraviť agregovaním jednotlivých prvkov do väčších komplexov. Ako príklad môžeme uviesť osnovu učiva miestneho regiónu podľa Kühnlovej (1997), v ktorej sa objavujú (a zdôrazňujú) aj „nové“ prvky (napr. historický vývoj územia, jeho kultúra):

1. Geografická poloha
2. Príroda a krajina
3. História a kultúra
4. Obyvateľstvo a sídla
5. Hospodárstvo
6. Životné prostredie

Iným spôsobom osnovania učiva o miestnom regióne je polysystémový prístup. Ako príklad môžeme použiť geografickú charakteristiku Jedovnic podľa Hofmanna a kol. (1999), ktorá sa opiera o typológiu kultúrnej krajiny:

1. Lesohospodárska krajina
2. Poľnohospodárska krajina
3. Vodohospodárska krajina

4. Ťažobná krajina
5. Rekreačná krajina
6. Sídlná krajina
7. Priemyselná krajina
8. Dopravná krajina
9. Krajina chránených území

V tomto prístupe je možné uplatňovať hodnotiace stanoviská na súčasný stav krajiny a odtiaľ odvíjať aj perspektívy v jej transformácii a budúcom rozvoji. Najmä pri skúmaní miestnej krajiny na lokálnej úrovni je vhodná príležitosť (vzhľadom na to, že ide o „známe“ prostredie) na implementáciu prvkov regionálneho plánovania, ktoré nie je začlenené do obsahu ani jedného z vyučovacích predmetov na gymnáziu.

V obsahu učiva o miestnom regióne by sa mala väčšia pozornosť venovať humánno-geografickým javom, vzťahom, súvislostiam. V tomto kontexte sa do popredia dostávajú otázky spojené s historickým štúdiom regiónu, jeho dynamiky a premien v čase ako východisko pre pochopenie súčasnosti, pre hľadanie regionálnej identity. V súvislosti s tým by sa mal prehĺbiť aj kultúrno-geografický prístup k štúdiu miestneho regiónu poznaním kultúrnych hodnôt, tradícií a ich vzázkov s národnou a európskou kultúrou, pestovaním hrdosti na vlastnú kultúru a tolerancii k iným kultúram. Na realizáciu týchto zmien v obsahu je však klasický prístup k štúdiu regiónu príliš strnulý, málo flexibilný s orientáciou na množstvo faktografických poznatkov o jeho jednotlivých prvkoch. Vo vzťahu k vyučovaniu geografie sa ako progresívnejšie javí **tematické, problémovo orientované** štúdium, ktorého podstatou nie sú izolované fakty ale vzťahy medzi nimi a súvislosti predovšetkým s aktivitami človeka. V podobe tém môžu vystupovať aktuálne problémy miestneho regiónu so zameraním na kvalitu životného prostredia, historický a kultúrny vývoj regiónu, regionálne plánovanie, kvalitu života v regióne. Takto poňaté štúdium miestneho regiónu je regionálne aj tematické zároveň.

Výučba geografie na gymnáziách by mala svojím obsahom, formami a metódami prispievať k harmonickému rozvoju osobnosti študenta. Výber študijného materiálu by mal zabezpečiť nielen intelektuálny rast mladého človeka, ale aj jeho rozvoj vo sfére fyzickej, mentálnej, zmyslovej a emocionálnej. Súlad medzi koncepciou vyučovania geografie a potrebami študentov sa odráža v hodnotení záujmu študentov o geografiu.

5. MODERNIZÁCIA METÓD VO VYUČOVANÍ MIESTNEHO REGIÓNU

Modernizácia je didaktický problém, ktorý je spojený s didaktikou od jej počiatkov. V ostatnom čase sa snahy o modernizáciu prejavujú najmä v modernizácii cieľov vzdelávania, obsahu a procesuálnej stránky. Podľa Petláka (1997) však pri správnom chápaní modernizácie nepreferujeme iba jednu oblasť, ale chápeme ju ako komplex viacerých činiteľov. Zároveň poukazuje na skutočnosť, že kým oblasť modernizácie obsahu vzdelávania, jeho výberu a usporiadania je zložitá otázka, na riešení ktorej participujú celé tímy odborníkov, v modernizácii metód a foriem vyučovania má učiteľ vysoký stupeň autonómnosti. Samozrejme, musí sa vzdelávať a otvárať vo svojej práci priestor pre realizáciu modernizačných trendov.

V súvislosti s humanizáciou vzdelávania sa ako jeden z modernizačných trendov javí implementácia takých metód a foriem, ktoré sú **orientované na žiaka**, podnecujú jeho aktivitu, samostatnosť, rešpektujú jeho potreby a záujmy, všestranný rozvoj jeho osobnosti

(kognitívnej a nonkognitívnej stránky a psychomotorických zručností). Mali by rešpektovať aj zmeny v postavení žiaka (a učiteľa) – učenie prebieha nie ako pasívny proces, v ktorom sa žiak snaží osvojiť si čo najviac poznatkov v hotovej podobe, ale ako proces aktívny, v ktorom sa žiak podieľa na poznávaní svojou vlastnou činnosťou. Žiak získava tým viac informácií a schopností, čím aktívnejšie je zapojený do procesu výučby.

V modernizácii vyučovacích metód sa uplatňujú najmä praktické metódy ako manipulácia s predmetmi, experimentovanie, exkurzia, hra rolí, besedy so zaujímavými ľuďmi, riešenie teoretických i praktických problémov (Kožuchová a kol. 2000). Podľa pyramídy učenia Shapira (in Kalhous a kol., 2002) až 70% zapamätania je vzťahovaných k použitiu metód praktického učenia. Vyučovacie metódy, ktoré možno vnímať ako „koordinovaný, úzko prepojený systém vyučovacej činnosti učiteľa a učebných aktivít žiakov orientovaný na dosiahnutie výchovno-vzdelávacích cieľov“ (Maňák, 1997, s. 5), sa vyvíjali s vývojom ľudskej spoločnosti. Ich repertoár sa rozširoval a obohacoval. Závety experimentálnych výskumov dokazujú, že neexistuje len jediná, najlepšia, univerzálna metóda, ktorá sama o sebe zaručí najlepšie výsledky vo výchovno-vzdelávacom procese. Cestou k dosiahnutiu čo najkvalitnejších výsledkov je kombinácia niekoľkých metód, ktoré

- a) zodpovedajú cieľom a podmienkam
- b) funkčne sa prispôbujú konkrétnej výučbovej situácii
- c) rešpektujú predpoklady učiteľa i žiaka.

V literatúre sa pomerne často objavuje členenie metód na *tradičné* a *netradičné* (alternatívne). Za tradičné sú považované ustálené metódy, overené v praxi a pevne zakotvené vo výchovno-vzdelávacej práci škôl. S exaktnou definíciou alternatívnych metód sme sa v literatúre nestretli. Sú opisované ako „menej známe metódy“ a poukazuje sa na problém ich klasifikovateľnosti (Maňák, 1997). Ak poukazujeme na proces modernizácie didaktických metód, tento je najčastejšie spájaný so zavádzaním práve netradičných metód. Toto označenie však nepovažujeme za úplne presné. Napr. projektová či inscenačná metóda má svoje tradície v medzivojnovom období reformnej pedagogiky, kedy sa intenzívne využívala aj vo vyučovaní geografie (Spalová, 1936).

Ak chceme žiakov stimulovať k učeniu sa, mali by sme im ponúkať možnosti pracovať s východiskovými zdrojmi informácií, vedieť ich vyhľadávať, selektovať, uplatniť pri riešení problémových úloh. Podľa Pýchovej (1990) je *obmedzenie suverénneho postavenia učebného textu* jednou z možností realizácie humanistického prístupu k výchove a vzdelávaniu, pričom uvádza viacero riešení. V rámci vyučovania geografie ide najmä o to, aby sa žiak neobmedzil len na reprodukciu toho, čo je v učebnici, ale aby sám mal dostatok priestoru na *vyhľadávanie a prácu aj s inými zdrojmi* poznatkov ako je učebnica (doplnková literatúra, encyklopédie, slovníky, CD, videonahrávky, internet, ale aj práca s mapami rôznych mierok, s leteckými snímkami). Významným zdrojom získavania poznatkov ale aj afektívnych stimulov v edukácii je bezprostredný kontakt s realitou a využívanie *pozorovania, praktických činností* žiakov (kreslenie a fotografovanie v krajine, zhotovovanie nákresov, posterov) vrátane *geografických pokusov* (napr. prostredníctvom vychádzok a exkurzií). *Metóda terénnych pozorovaní* je špecifickou názornou (alebo experimentálnou) metódou využívanou v geografickej edukácii, ku ktorej sa opätovne vraciame (Mazúrek, 1984, Zatková, 1998). Táto metóda, hoci s prívlastkom tradičná, nesie v sebe prvky moderného humanistického prístupu vo vyučovaní v spojitosti s funkciami, ktoré môže plniť:

- rozširuje vizuálnu skúsenosť žiakov;

- vyznačuje sa pracovnou aktivitou a samostatnosťou žiakov;
- je zdrojom citových zážitkov a motivácie;
- zo zemepisných predstáv a pojmov vylučuje formalizmus (Mazúrek, 1984).

Z „netradičných“ metód je odporúčaná **projektová metóda**, ktorú Kühnlová (1998) označuje ako *školský geografický projekt*. Je vhodný najmä pre výučbu na stredných školách ako nástroj rozvoja tvorivosti a samostatnosti študentov, aj ako platforma pre diskusie usmerňujúce záujem stredoškolákov na aktuálne problémy v miestnom regióne. Pre základné školy je táto metóda odporúčaná v podobe jednoduchšieho *projektu* alebo *projektovej hry* s využitím dramatizácie, resp. prvkov dramatickej výchovy (napr. role-play).

5.1 Aplikácia projektovej metódy vo vyučovaní geografie miestneho regiónu

V súvislosti s modernizáciou vyučovania geografie miestneho regiónu sme sa bližšie zamerali na projektovú metódu, ktorej praktický charakter úzko súvisí s „praktickým“ zameraním učiva v tejto téme. Je to metóda, ktorá stimuluje aktivitu žiaka, praktické riešenie úloh, jeho záujem o študovanú problematiku a možnosť prejaviť sa v plnej šírke (žiak ako osobnosť).

Postup pri použití projektovej metódy:

1. Voľba situácie, ktorá je pre žiakov zaujímavá, príťažlivá a predstavuje pre nich skutočný problém (vhodná motivácia).
2. Konkretizácia projektu – diskusia, etapy, individuálne a skupinové úlohy, spracovanie plánu riešenia zvoleného problému.
3. Etapa vyhľadávania, zhromažďovania a vyhodnocovania informácií – realizácia projektu (do tejto etapy možno zahrnúť praktické činnosti ako meranie, pozorovanie, experiment, nákresy, fotografie, modely, skúšanie rôznych postupov, výroba predmetov, kostýmov a pod.).
4. Dokumentácia projektu, zverejnenie a hodnotenie výsledkov.

Tento postup sa v rôznych modifikáciách objavuje u väčšiny autorov (napr. Skalková, 1999, Turek, 1997, Valenta, 1993).

Členenie projektov:

- | | |
|--------------------------------|---|
| a) podľa charakteru | - prevažne teoreticky zamerané |
| | - prevažne prakticky zamerané |
| b) podľa navrhovateľa projektu | - žiacke |
| | - učiteľom vnesené |
| | - po vzájomnej spolupráci učiteľa a žiaka |
| c) z časového hľadiska | - krátkodobé |
| | - strednodobé |
| | - dlhodobé |
| d) podľa organizácie | - v rámci 1 predmetu |
| | - v rámci viacerých predmetov |
| e) podľa počtu riešiteľov | - individuálne |
| | - skupinové |
| f) podľa miesta realizácie | - školské |
| | - domáce |
| | - kombinované |
| g) podľa cieľa | - problémové |

- konštrukčné
- hodnotiace
- drilové (Valenta, 1993).

Publikovanie bohatých skúseností s aplikáciou projektov možno nájsť v zahraničnej odbornej literatúre. V tejto súvislosti neprekvapuje, že relatívne dlhé skúsenosti s projektovou metódou u nás majú učitelia cudzích jazykov (najmä anglického a nemeckého jazyka). Do tejto skupiny možno zaradiť aj prácu Medveckého (1997). Cenné sú najmä praktické poznámky (metodický postup) k samotnej realizácii projektov. Autor poukazuje na dôležitosť správneho výberu témy a spracovanie časového a obsahového plánu projektu (stanoviť v ňom termíny dokončenia projektov ako aj harmonogram ich prezentácie). Odporúča nasledujúci plán:

1. hodina: Zoznámenie sa s projektovou prácou, vysvetlenie jej významu a prínosu.
- 2.-3. hodina: Diskusia o možnom výbere témy, vysvetlenie problémov, voľba témy.
4. hodina: 1. monitorovacia hodina.
5. hodina: 2. monitorovacia hodina.
6. hodina: 1. prezentácia, ukázkové hodnotenie.
- 7.- ? hodina: Prezentácie, hodnotenie.

Scenár 1. monitorovacej hodiny:

Ciele:

- vysvetlenie potrebných stratégií pre prípravu projektu
- vytváranie atmosféry vzájomnej pomoci a podpory
- stimulácia, povzbudenie žiakov do práce
- pomoc žiakom v tom, čo potrebujú:
 - a) vo výbere materiálu
 - b) pri formulácii cieľov, ktoré chcú dosiahnuť
 - c) pri kompozícii obsahu
 - d) pri organizácii formy
 - e) iné

Postup:

Každý žiak (skupina)

- a) stručne informuje o stave prípravy svojho projektu,
- b) ak je potrebné, požiada o pomoc pri riešení nejakého problému.

Scenár 2. monitorovacej hodiny:

Ciele:

- prekonzultovať problémy pred finalizáciou práce (študenti by sa mali sami pýtať)
- je dôležité, aby sa tieto problémy preberali spoločne a aby sa ich žiaci učili riešiť vzájomnou pomocou a spoluprácou
- učiteľ zasahuje a pomáha tam, kde sa končí schopnosť žiakov.

Prezentácia projektov:

- každý študent (skupina) musí mať primeraný čas na svoju prezentáciu;
- učiteľ pri prvej prezentácii vysvetlí, čo sa očakáva (je tu potrebná aj istá miera tolerance k prvým prezentáciám), poradí žiakom urobiť si scenár, podľa ktorého budú

postupovať;

- formy prezentácie môžu byť rôzne – postery, obrázkový materiál, videozáznamy, zvukové záznamy, kroniky, itineráre a pod.;
- je dôležité umožniť žiakom aj opakované vystúpenie (učenie sa z vlastných chýb).

Hodnotenie projektov:

Názory na hodnotenie projektov sú nejednotné. Do prvej skupiny možno zaradiť tie názory, ktoré sa prikláňajú k hodnoteniu a klasifikácii projektov aplikáciou existujúceho evalvačného systému v našom školstve. Odporúčajú hodnotiť a klasifikovať niekoľkými známami:

1. za kvalitu obsahového spracovania témy (kvalita výberu témy, kreativita žiaka, originalita spracovania, práca s literatúrou a pod.);
2. prezentáciu (súvislosť jazykového prejavu, schopnosť reagovať na otázky spolužiakov a pod.);
3. výsledný produkt.

Druhú skupinu názorov spája nezlučiteľnosť predstavy projektu a hodnotenia žiakov podľa tradičných kritérií (Šimoník in Maňák, 1997).

5.2 Návrhy geografických projektov so zameraním na miestny región

Výber témy projektu je spravidla výsledkom diskusie medzi učiteľom a žiakom, resp. skupinou žiakov. Najmä v počiatočných aplikáciách tejto metódy je dôležité vzbudiť záujem o riešenie projektu so zohľadnením záujmov žiakov. Preto je dobré, ak učiteľ tieto záujmy žiakov pozná a v prípade potreby, ak ho žiaci o to požiadajú, dokáže im navrhnúť takú tému, ktorá by tieto záujmy rešpektovala. V nasledujúcom zozname uvádzame návrhy tém, pri formulácii ktorých sme využili vlastné návrhy aj návrhy študentov:

- Návrh trasy náučného chodníka v okrese Prešov (zahnúť prírodné aj spoločensko-kultúrne atrakcie).
- Spracovanie informačného posteru „Okres Prešov“ pre potreby:
 - návštevníkov – študentov partnerskej školy z ČR,
 - štátnej správy alebo samosprávy,
 - cestovnej kancelárie.
- Spracovanie fotodokumentácie (s textom) resp. videozáznamu (s komentárom).
- „Moje obľúbené miesta v Prešove a jeho okolí.“
- Spracovanie propagačnej brožúry (textová aj obrázková časť) „Typické geografické črty okresu Prešov“.
- Rozmiestnenie informačných tabúl k významným historickým a kultúrnym objektom v Prešove (alebo inej obci podľa vlastného výberu).
- Návrh cykloturistickej trasy v niektorom geomorfologickom celku na území okresu.
- Cyklistický a korčuliarsky areál v našej obci.
- Detské ihriská pre naše sídliská!
- Návrh areálu zdravia.
- Ako vyzerala moja obec pred 50 rokmi?
- Ako bude vyzeráť moja obec o 50 rokov?
- Kto a čím znečisťuje ovzdušie v našom regióne?
- Ľudové zvyky v Šariši.

- Domaša – oblasť cestovného ruchu.
- História baníctva v našom okrese.
- Čergov – oblasť cestovného ruchu
- Sprievodcovská činnosť po mestskej pamiatkovej rezervácii v Prešove.
- Sprievodcovská činnosť po národných kultúrnych pamiatkach nášho okresu.
- Miesta, v ktorých žili a tvorili.
- Tradičné remeslá v Šariši.

Pri koncipovaní projektov je potrebné dohodnúť sa na praktickom výstupe (produkte).

Môžeme zaň považovať:

- reportáž,
- poster,
- výstavku prác,
- fotoreportáž, fotoalbum,
- videozáznam,
- brožúra, prospekt,
- návrh konkrétneho opatrenia na zlepšenie existujúceho stavu,
- www stránku.

6. ANALÝZA SÚČASNÉHO STAVU VYUČOVANIA GEOGRAFIE MIESTNEHO REGIÓNU UČITEĽMI GYMNÁZIA

6.1 Cieľ a úlohy výskumu

Vzhľadom na absenciu relevantných informácií o spôsobe realizácie problematiky miestneho regiónu vo vyučovaní geografie na gymnáziu sme sa rozhodli toto vákuum vyplniť vlastným výskumom. Zvolili sme prieskumnú sondu v radoch učiteľov geografie na gymnáziu. Z výskumných metód sme sa rozhodli pre dotazníkovú metódu. Za hlavný cieľ sme si stanovili zistenie súčasného stavu vo vyučovaní geografie miestneho regiónu na klasických štvorročných gymnáziách, a to v nasledujúcich oblastiach:

- A) v terminologickej oblasti sme sa zamerali na ponímanie miestneho regiónu a škálu pojmov aplikovaných vo vyučovaní v súvislosti s predmetnou problematikou,
- B) v oblasti organizácie vyučovania vo vzťahu k predmetnej problematike sme sa orientovali na zisťovanie statusu tejto problematiky v kontexte vyučovania geografie a hodnotenie jej časovej dotácie,
- C) v motivačnej a hodnotiacej oblasti sme zisťovali vzťah učiteľov k skúmanej problematike a ich názor na jej obľúbenosť u študentov,
- D) v procesuálnej stránke vyučovania nás zaujímali isté preferencie v aplikácii organizačných foriem, didaktických metód a učebných prostriedkov, špeciálne sme sa zamerali na využitie projektovej metódy či projektového vyučovania ako inováčnej didaktickej metódy (formy) a na využívanie informačno-komunikačných technológií.

Z formulácie cieľov vyplynuli hlavné úlohy, ktoré spočívali v príprave dotazníka, v realizácii dotazníkového prieskumu, v analýze a interpretácii získaných výsledkov.

6.2 Výskumná metóda

Pri zisťovaní informácií o súčasnom stave vyučovania geografie miestneho regiónu sme ako výskumnú metódu použili vlastný dotazník (Príloha 1). Okrem základných údajov o respondentoch sa v ňom nachádza 17 položiek, z ktorých je 9 uzavretých, 3 čiastočne uzavreté a 5 otvorených položiek. V položke 15 sme aplikovali metódu sémantického diferenciálu pri zisťovaní charakteristik učiva o miestnom regióne.

Obsahovo sú položky orientované do niekoľkých tematických oblastí: terminologickej (položky 1, 2), organizačnej (status skúmanej problematiky v kontexte vyučovania geografie a časovej dotácie – položky 3, 4, 5, 6), motivačnej a hodnotiacej (položky 7, 8, 9, 13, 15), procesualnej (položky 10, 11, 12, 14, 17) a jednu položku sme špeciálne zamerali na zistenie úrovne práce s informačno-komunikačnými technológiami (položka 16). Pri zdôvodnení jej zaradenia do obsahu dotazníka sme vychádzali zo skutočnosti, že v ostatných rokoch sa vďaka rôznym projektom v našom školstve výraznejšie presadzuje elektronizácia a práca s počítačom sa stáva nielen súčasťou každodennej práce učiteľa, ale aj postupne stále rozšírenejšie aplikovanou didaktickou metódou. Naším zámerom bolo využiť možnosti internetu pri administrovaní dotazníka, čo bolo tiež ďalším dôvodom na zaradenie spomínanej položky do dotazníka.

6.3 Výskumná vzorka a jej štruktúra

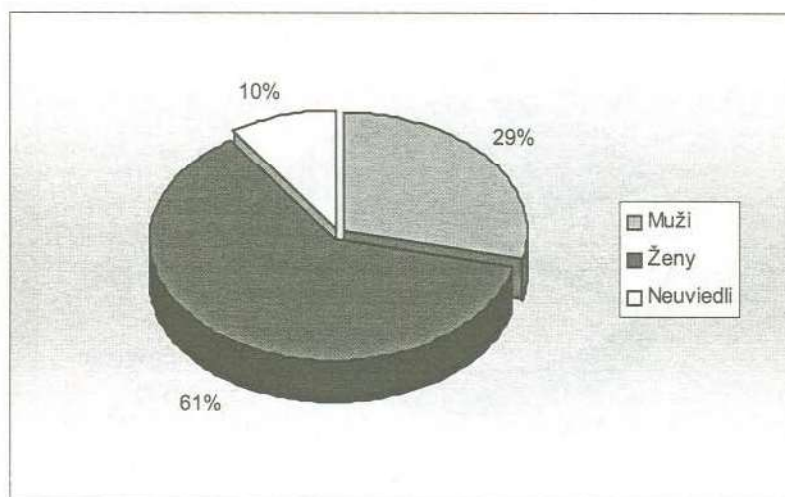
Pre dosiahnutie čo najvyššieho stupňa reprezentatívnosti dotazníkového prieskumu sme sa rozhodli osloviť učiteľov z gymnázií na celom území Slovenska. Do pilotnej prieskumnej vzorky sme zaradili 15 respondentov, o ktorých sme získali informácie prostredníctvom stránky www.infovek.sk. Vďaka e-mailovým adresám zverejneným na oficiálnych stránkach jednotlivých gymnázií, sme respondentom dotazníky doručili elektronickou poštou na ich vlastnú adresu, príp. na oficiálnu adresu školy. Z 15 oslovených však na dotazník reagoval iba 1 respondent.

Vzhľadom na neúspešný pokus spojený s využitím internetu, sme sa rozhodli použiť klasický spôsob pri administrovaní dotazníka, čo nám síce zvýšilo jeho návratnosť, ale teritoriálne ho zároveň ohraničilo. Na stretnutiach s učiteľmi Prešovského a Košického kraja v marci 2003 sme oslovili 41 stredoškolských učiteľov a požiadali ich o vyplnenie dotazníkov. Zo všeobecných údajov o respondentoch sme spracovali grafy a tabuľky.

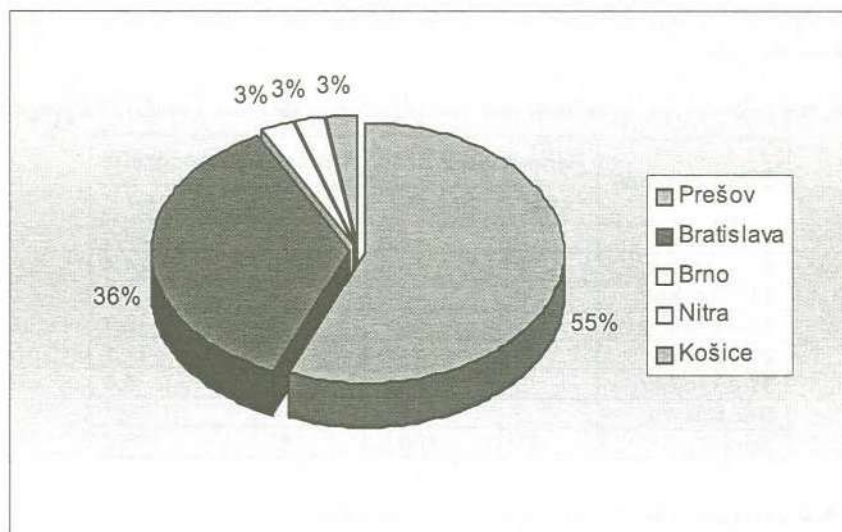
V štruktúre respondentov podľa pohlavia (graf 1) prevládali ženy, čo odráža vysokú mieru feminizácie školstva.

Z ďalších údajov sme u respondentov zisťovali miesto a druh ukončenej vysokej školy. V zistenej štruktúre sa prejavila regionálna preferencia vysokoškolského štúdia v Prešove na súčasnej FHPV PU, či na jej predchodkyňi Pedagogickej fakulte UPJŠ (22), pomerne značné zastúpenie však mali aj vysoké školy v Bratislave (Vysoká škola pedagogická - 1 respondent, Prírodovedecká fakulta, Fakulta telovýchovy a športu - 13 respondentov), po 1 absolventovi bola zastúpená Masarykova univerzita v Brne, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre a Prírodovedecká fakulta UPJŠ v Košiciach. Percentuálne zastúpenie respondentov podľa lokalizácie absolvovanej vysokej školy ilustruje graf 2.

Graf 1: Štruktúra respondentov podľa pohlavia

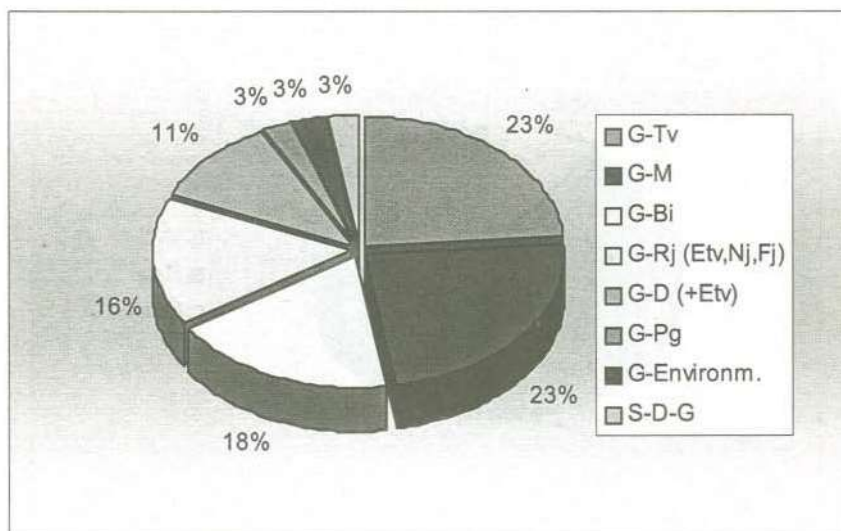


Graf 2: Štruktúra respondentov podľa miesta absolútoría VŠ



Veľmi pestrá bola študijná aprobácia respondentov. Najmä v prípade ukončenia aprobácie s ruským jazykom sa ako naliehavá požiadavka pre jej absolventov javila rekvalifikácia. Títo učitelia sú v súčasnosti kvalifikovaní učitelia dvoj-, troj- aj štvoraprobácií. Z hľadiska početnosti sa vyčleňujú tri najpočetnejšie aprobácie: geografia s matematikou, telesnou výchovou a biológiou. Štruktúru respondentov podľa ukončených odborov dokumentuje graf 3.

Graf 3: Štruktúra respondentov podľa aprobácií



Posledným údajom, ktorým sme charakterizovali výskumnú vzorku, bola dĺžka pedagogickej praxe, a z toho počet rokov vyučovania geografie. V tabuľke 5 sú zosumarizované získané výsledky:

Tabuľka 5: Štruktúra respondentov podľa dĺžky pedagogickej praxe a vyučovania geografie

Dĺžka obdobia	Pedagogická prax		Vyučovanie geografie	
	Abs.	Rel. (%)	Abs.	Rel. (%)
0 - 5 rokov	8	19,5	9	22,0
6- 10 rokov	8	19,5	10	24,4
11-15 rokov	5	12,2	4	9,7
16-20 rokov	9	22,0	5	12,2
21-30 rokov	6	14,6	7	17,1
31-40 rokov	2	4,9	2	4,9
Bez udania	3	7,3	4	9,7
Spolu	41	100,0	41	100,0

6.4 Analýza a interpretácia výsledkov prieskumu

V analýze postupujeme podľa jednotného algoritmu – číslo položky, znenie, komentár k položke, štatistické resp. grafické vyhodnotenie otázky a zhodnotenie výsledkov. Záverečné zovšeobecnenia uvádzame komplexne na konci tejto časti.

Položka 1: Miestny región chápem ako...

V odpovediach na túto položku sme očakávali rozmanité reakcie respondentov (v zmysle rozmanitosti pojmovej percepcie) – v položke sme totiž zámerne bližšie nešpecifikovali kritérium či širší kontext pri vysvetľovaní tohto pojmu (tabuľka 6).

Tabuľka 6: Vnímanie miestneho regiónu

Miestny región ako:	Početnosť	%
Okres	11	26,8
Obec (a jej okolie, extravilán, mikroregión)	11	26,8
Bydlisko žiaka, sídlo školy so zázemím	2	4,9
Časť krajiny sféry	4	9,8
Súčasť vyučovania geografie	6	14,6
Iné	2	4,9
Nevyjadřili sa	5	12,2
Spolu	41	100

Aj napriek tomu väčšina respondentov vnímanie pojmu spojila s jeho teritoriálnym vymedzením (58,5 %), pričom sa najfrekvencovanejšie vyskytovali okres a obec v rôznych modifikáciách v pomere asi 1:1. Len v dvoch prípadoch (4,9 %) sa objavilo vnímanie miestneho regiónu ako menšieho územia (bydlisko žiaka, resp. sídlo školy) alebo naopak, rozsiahlejšieho regiónu – Horná Orava a Zemplín (4,9 %). Z ostatných odpovedí sa častejšie vyskytla odpoveď „časť krajiny sféry“ (9,8 % z opýtaných). Didaktický aspekt obsahovalo ďalších 6 odpovedí, v ktorých miestny región rezonoval ako „integrálna (významná, neoddeliteľná) súčasť vyučovania geografie“. Asi 12% z opýtaných sa k danej položke nevyjadřilo.

Položka 2: Zorad'te pojmy (od 1 po 7) podľa toho, ako často ich používate vo vyučovaní geografie.

Pri formulácii tejto položky nás zaujímala terminológia používaná učiteľmi. Pojmy sme vybrali podľa najčastejšieho výskytu v odbornej literatúre aj vo vyučovaní geografie. Historicky prvým pojmom, ktorý sa s problematikou výskumu plošne nevel'kých regiónov v geografii v povojnovom období u nás objavil, bol pojem „malá oblasť“.

Tabuľka 7: Frekvencia využívania pojmov významovo korelujúcich s miestnym regiónom

Pojem	Suma poradi	Počet umiestnení na 1. mieste	
		Abs.	%
(Náš) okres	120	12	29,3
Miestna krajina	126	8	19,5
Miestny región	127	8	19,5
(Naša) obec	153	8	19,5
Mikroregión	205	4	9,8
Miestna oblasť	209	1	2,4
Malá oblasť	245	0	0

Zo získaných údajov vyplýva, že najfrekvencovanejším pojmom, ktorý učelia vo vyučovaní geografie používajú, je pojem okres. Pri porovnaní s predchádzajúcou položkou možno dedukovať, že tento pojem sa nachádza v sémantickom spektre veľmi blízko k miestnemu regiónu. Je zaujímavé, že v učebniciach geografie (a aj v učebných osnovách) sa tento pojem vyskytuje veľmi zriedka.

Frekvenciou používania sa k tomuto pojmu blížia aj ďalšie tri pojmy – miestna krajina, miestny región, ktoré sú na rozdiel od pojmu okres etablované v učebniciach, učebných osnovách aj vzdelávacom štandarde geografie, či v odbornej didakticko-geografickej literatúre (sú vnímané ako geografické pojmy) a pojem obec. Z ďalších pojmov je zaujímavá pozícia pôvodne používaného pojmu malá oblasť na poslednom mieste a v kontraste s tým „nový“ termín mikroregión na 5. mieste, ktorý reflektuje vývoj v regionálnej geografii najmä v ostatnom desaťročí (Kandráčová, Michaeli, 1997).

Položka 3: Zaradenie problematiky miestneho regiónu vo vyučovaní geografie na gymnáziu považujem z pohľadu časovej dotácie za:

Položku sme formulovali ako polouzavretú s možnosťou zdôvodnenia výberu svojej odpovede. Problematika miestneho regiónu nie je samostatnou témou, podľa učebných osnov je odporúčaná časová dotácia v rozsahu 2 vyučovacích hodín v rámci učiva o Slovenskej republike. V učebných plánoch je toto učivo často zaradené až v závere školského roka a stáva sa, že pre časovú tieseň ho učiteľ aj vypúšťa z vyučovania. Celkovo sme predpokladali, že väčšina respondentov bude poukazovať na nedostatočnú časovú dotáciu. Výsledky prezentuje tabuľka 8.

Tabuľka 8: Názory na časovú dotáciu pre geografiu miestneho regiónu

Možnosti	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
Dostatočná	13	31,7
Nie celkom optimálna	7	17,1
Nedostatočná	15	36,6
Úplne nedostatočná	6	14,6
Spolu	41	100,0

Odpovede respondentov v tejto položke potvrdili náš predpoklad – až 68,3 % z opýtaných sa zhodlo v názore, že časová dotácia je nevyhovujúca. V návrhoch sa objavovali počty hodín, o ktoré by bolo potrebné časovú dotáciu rozšíriť v rozpätí 3-10 hodín. Niektoré názory prinášajú zaujímavé podnety – napr. na záver učiva v 1. ročníku (po základnom kurze z fyzickej a humánnej geografie) vsunúť jednu hodinu venovanú miestnemu regiónu; učivo o miestnom regióne systematicky včleňovať do každej z tém napr. formou príkladov; miestnemu regiónu je možné v dostatočnej hĺbke sa venovať len prostredníctvom rôznych súťaží. V odpovediach respondentov sa častokrát objavoval názor aj na celkovú dotáciu hodín na vyučovanie geografie, ktorú mnohí učitelia považujú za nedostatočnú. Z odpovedí však vyplýva, že možnosti vytvorenia istého časového priestoru pre miestny región tu sú, avšak využívajú ich len niektorí pedagógovia. Z tendencií vo vývoji počtu predmetov a hodinových dotácií ťažko do budúcnosti predpokladať výraznejšie posilnenie hodín pre geografiiu.

Položka 4: O miestnom regióne v geografii by sa mali študenti učiť v rámci:

Geografia miestneho regiónu nie je samostatnou témou v štruktúre geografického učiva na gymnáziu. Explicitne je obsiahnutá v téme geografia Slovenskej republiky, na záver

učiva, pred komplexným opakovaním učiva. Jej pozícia je pomerne málo výrazná. Implicitne sú napr. úlohy k miestnemu regiónu obsiahnuté v kurze fyzickej a humánnej geografie, avšak skôr vo fakultatívnej podobe a jej realizácia vo výchovno-vzdelávacom procese je ovplyvnená postojom vyučujúceho.

Položka je formulovaná ako uzavretá s možnosťou výberu jednej zo 4 ponúkaných odpovedí. Predstavy učiteľov o spôsobe začlenenia problematiky miestneho regiónu sú v tabuľke 9.

Tabuľka 9: Zaradenie učiva o miestnom regióne do obsahu geografického učiva

Možnosti	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
V každej téme	17	41,5
Samostatná téma	16	39,0
V rámci geografie SR	6	14,6
V geoekológii	2	4,9
Spolu	41	100,0

Na odpovediach respondentov je evidentná výzva po zmene existujúceho stavu. V možnosti c (v geografii SR, tak, ako je to v súčasnosti) je vyjadrený súčasný stav, s ktorým sa identifikovalo ako s vyhovujúcim len necelých 15 % respondentov. Až 39 % opýtaných si myslí, že by to mala byť samostatná téma (a adekvátne tomu by mala byť aj zvýšená časová dotácia), resp. ešte väčšiu podporu respondentov (41,5 %) má myšlienka zaradenia tejto problematiky do každej témy (samozrejme v tých témach, ktoré s problematikou miestneho regiónu súvisia). Pomerne nízke zastúpenie v odpovediach respondentov mala posledná možnosť, v ktorej sa ponúkalo zaradenie miestneho regiónu do geoekológie s tým, že by sa mali prioritne zdôrazniť jeho environmentálne aspekty. Tento výsledok mohla ovplyvniť aj inštrukcia povoľujúca výber len jednej z možností.

Položka 5: Problematiku miestneho regiónu zarad'ujem do učebného plánu geografie SR:

Keďže v súčasných osnovách je problematika miestneho regiónu explicitne zaradená v téme Geografia SR, zaujímalo nás, akú pozíciu z hľadiska časovo-tematických plánov jej prisudzujú učitelia. Predpokladali sme, že vďaka istej zotrvačnosti vo väzbe na učebnice, v ktorých je táto problematika zaradená v závere témy, sa väčšina učiteľov s touto pozíciou stotožňuje aj vo vyučovaní.

Položku sme formulovali ako uzavretú s výberom jednej z uvádzaných možností. Sumarizáciu odpovedí respondentov uvádza tabuľka 10.

Tabuľka 10: Pozícia učiva o miestnom regióne v časovo-tematickom pláne geografie SR

Možnosti	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
V úvode	1	2,4
Priebežne	24	58,5
Na záver	14	34,2
Iné	2	4,9
Spolu	41	100,0

Nami predpokladané zaradovanie problematiky miestneho regiónu v závere témy o Slovensku sa nepotvrdilo. Učitelia preferujú jej priebežné zaradenie počas preberania geografie Slovenskej republiky. Pomerne nízke zastúpenie má zaradovanie tejto problematiky na úvod tematického celku o Slovensku. Pri konfrontácii odpovedí s odpoveďami na predchádzajúcu položku možno konštatovať ich blízku koreláciu.

Položka 6: Akú časť v % z hodinovej dotácie pre vyučovanie geografie venujete miestnemu regiónu? Zároveň ku každému ročníku doplňte témy, v ktorých sa miestnemu regiónu venujete.

V tejto položke sme chceli konfrontovať odporúčaný časový rozsah pre miestny región podľa učebných osnov, ktorý predstavuje 1-3 %, s reálnou časovou dotáciou. Aj napriek inštrukcii vyjadriť tento podiel v %, len málo respondentov tak urobilo.

V rozdelení hodinovej dotácie pre miestny región podľa ročníkov sa prejavila aj rozmanitosť učebných plánov (napr. alternatívne učebné plány), preto sme dáta preskúpili nie podľa ročníkov, ale opäť podľa tematických okruhov.

Rozdelenie odpovedí respondentov podľa intervalu časovej dotácie sme zoskupili do tabuľky 11.

Tabuľka 11: Podiel vyučovacích hodín venovaných miestnemu regiónu v jednotlivých témach

Témy	Podiel v % z celkovej časovej dotácie					Suma odpovedí
	0-5	6-10	11-20	21-30	Nad 31	
Všeobecná fyzická a humánna geografia	6	3	4	1	1	15
Regionálna geografia Európy	2	0	0	0	0	2
Regionálna geografia SR	12	9	8	2	3	34
Geoekológia	6	10	3	3	3	25
Suma odpovedí	26	22	15	6	7	76

V odpovediach respondentov bez udania časovej dotácie sa často objavovala námietka, že je to ťažko vyjadriteľné. Celkovo sú uvádzané hodnoty pravdepodobne nadsadené. Zaujímavý je aj pomerne vysoký podiel hodín venovaných miestnemu regiónu v geoekológii s poznámkami, že o environmentálnu výchovu prejavujú študenti najväčší záujem. V tejto

oblasti by bolo možné hľadať možnosti, ako zvýšiť motiváciu študentov o štúdium miestneho regiónu práve prostredníctvom environmentálne ladených tém.

Položka 7: Problematika miestneho regiónu je podľa vášho názoru pre študentov:

V uzavretej položke sme chceli zistiť názor učiteľov na oblúbenosť problematiky miestneho regiónu u študentov. Na inom mieste sme podobne zameranú otázku položili aj študentom. V odpovediach oboch skupín respondentov nie sú značné rozdiely (bližšie zdôvodňujeme v závere k tejto časti).

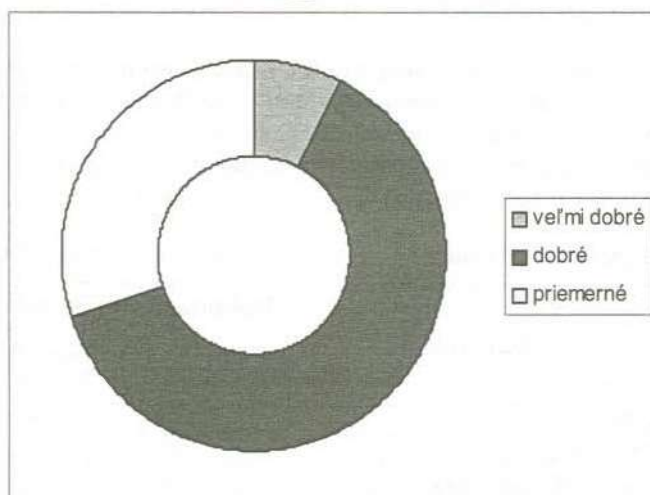
Tabuľka 12: Oblúbenosť problematiky miestneho regiónu študentmi podľa učiteľov

Možnosti	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
Veľmi zaujímavá	4	10
Zaujímavá	26	65
Čiastočne zaujímavá	10	25
Viac nezaujímavá ako zaujímavá	0	0
Nezaujímavá	0	0
Spolu	40	100

Až 75 % učiteľov sa domnieva, že táto problematika je pre ich študentov zaujímavá. Výsledky z iného nášho doposiaľ nepublikovaného prieskumu (Madziková, 2003c) tento názor podporujú. Podľa neho až 70 % študentov (zo vzorky 103 respondentov) považuje učivo o miestnom regióne za zaujímavé, zvyšných 30 % má opačný názor. Na základe porovnania oboch prieskumov a dosiahnutej vysokej zhody môžeme potvrdiť veľmi dobrý prehľad a poznanie študentov učiteľmi v tejto problematike.

Položka 8: Moje geografické poznatky o miestnom regióne považujem za: a) veľmi dobré; b) dobré; c) priemerné; d) podpriemerné; e) slabé.

V tejto uzavretej položke s výberom jednej odpovede nás zaujímalo sebahodnotenie učiteľov. Odpovede učiteľov neboli (pre časovú náročnosť) objektivizované meraním skutočnej úrovne ich poznatkov. Odpovede respondentov sú vyjadrené v grafe 4.

Graf 4: Hodnotenie vlastných poznatkov o miestnom regióne učiteľmi

Z päťstupňovej škály využili učitelia len tri. Svoje poznatky o miestnom regióne hodnotili ako dobré a priemerné, len 7,5 % ako veľmi dobré.

Položka 9: Ktoré témy vo vyučovaní geografie patria medzi vaše najobľúbenejšie?

V položke 9 sme vyzvali učiteľov, aby vybrali a usporiadali do poradia od 1 do 5 svoje najobľúbenejšie témy. Podobne ako študenti, aj učitelia k niektorým témam inklinujú viac, k iným zase menej. Samozrejme, zaujímalo nás, či téma miestneho regiónu bude figurovať v tomto výpočte.

Vzhľadom na to, že išlo o otvorenú položku, učitelia veľmi diverzifikovane formulovali svoje odpovede. Témy sme sa snažili utriediť podľa hierarchických úrovní, v niektorých prípadoch boli témy uvedené len na prvej úrovni, bez bližšej špecifikácie, mnohí respondenti sa vyjadrili na hierarchicky nižších úrovniach. Tieto údaje sme agregovali pri charakterizovaní tematicky vyššej úrovne. Pri vyhodnotení tejto položky sme sa opierali o systém geografických poznatkov podľa toho, ako sú štrukturované v geografickom vzdelávaní na gymnáziu s niektorými úpravami ovplyvnenými formuláciami učiteľov, ktoré v dotazníku použili.

Poradie obľúbenosti jednotlivých veľkých tematických celkov:

1. Fyzická geografia – frekvencia výskytu 51-krát; v rámci nej sa najčastejšie objavovali témy: Atmosféra 13-krát, Hydrosféra 8-krát, Biosféra 6-krát;
2. Humánna geografia – frekvencia výskytu 31-krát, v rámci nej sa najčastejšie objavovali témy: Geografia obyvateľstva a sídiel 17-krát, Cestovný ruch 5-krát;
3. Regionálna geografia sveta – s frekvenciou výskytu 28-krát, v rámci nej sa najčastejšie objavovali tieto svetadiely: Európa 7-krát, Amerika 5-krát;
4. Regionálna geografia Slovenskej republiky – s frekvenciou výskytu 24-krát, z toho najčastejšie sa objavovali témy spojené s fyzickou geografiou Slovenska (11-krát) – zaujímavá bola špecifikácia geomorfologického členenia Slovenskej republiky, ktorá sa celkovo vyskytla 5-krát.

5. Geoekológia a environmentalistika – s frekvenciou výskytu 12-krát;
6. Základné poznatky o Zemi – s frekvenciou výskytu 11-krát;
7. Kartografia – s frekvenciou výskytu 5-krát;
- 8.-9. Miestny región a Politická geografia – s frekvenciou výskytu 4-krát.

Tabuľka 13: Priemerné poradie a frekvencia umiestnení jednotlivých tém na 1. mieste

Téma	Priemerné poradie	Početnosť umiest. na 1. mieste
Základné poznatky o Zemi	2,30	6
Fyzická geografia	2,50	13
Reg. geografia Sveta	2,70	9
Reg. geografia SR	2,90	3
Kartografia	3,20	0
Politická geografia	3,25	1
Humánna geografia	3,35	3
Geoekológia a en.	4,00	0
Miestny región	4,50	0

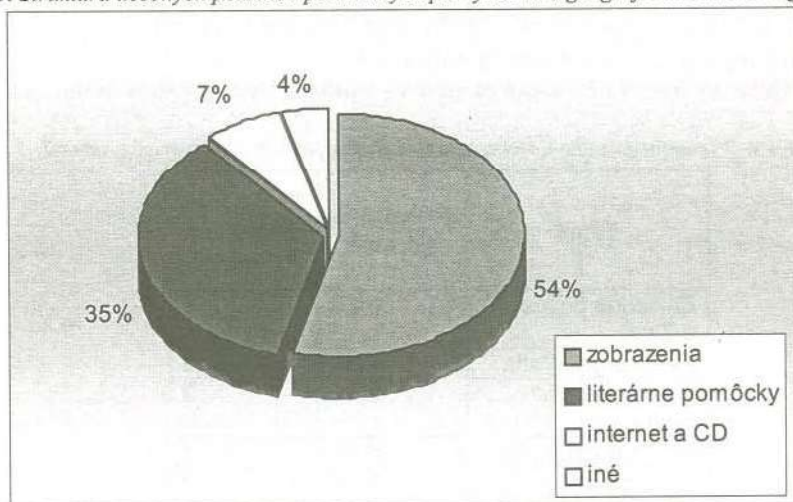
Na doplnenie prehľadu umiestnení na 1. mieste uvádzame aj najfrekvencovanejšie hierarchicky nižšie postavené témy – vo fyzickej geografii dominovala Atmosféra (4-krát na 1. mieste), v humánnej geografii téma Geografia obyvateľstva a sídiel (2-krát) a v regionálnej geografii sveta téma Európa (3-krát). Priemerné poradie tém v tabuľke 13 sme určili ako vážený aritmetický priemer zo sumy poradí podľa jednotlivých tém.

Na základe získaných výsledkov možno považovať tému miestny región v poradí obľúbenosti tém učiteľmi za menej obľúbenú. Pravda, ak v hodnotení zohľadníme, že je súčasťou regionálnej geografie Slovenska, jej obľúbenosť by sa pohybovala okolo stredu škály obľúbenosti.

Položka 10: Aké učebné pomôcky najčastejšie používate pri vyučovaní geografie miestneho regiónu?

Položku sme opätovne formulovali ako otvorenú zámerne, aby učitelia konkrétne vyjadрили, aké pomôcky vo vyučovaní aplikujú. Celkovo respondenti uviedli 17 rôznych pomôcok, ktoré sme podľa Obdržálka (2000) rozčlenili do skupín (graf 5):

Graf 5: Štruktúra učebných pomôcok používaných pri vyučovaní geografie miestneho regiónu



Podľa vyjadrení učiteľov najfrekvencovanejšie využívanými pomôckami sú zobrazenia – do tejto skupiny sme zaradili mapy a plány všetkých druhov, fotografie, obrázkový materiál, videozáznamy a filmy, fólie pre spätný projektor. Pomerne frekvencovane učitelia využívajú aj odbornú literatúru, materiály získané z úradov štátnej správy a samosprávy, časopisy a tlač, štatistické materiály. Ako samostatnú skupinu, ktorá nekorešponduje s vyššie uvádzaným členením pomôcok, sme vyčlenili internet a CD ako progresívne učebné pomôcky, ktoré sa v ostatnom čase postupne etablojú vo výchovno-vzdelávacom procese. Do skupiny iné sme zaradili tie vyjadrenia respondentov, ktoré poukazujú na niečo iné, ako na učebné pomôcky (napr. na metódy alebo organizačné formy).

Položka 11: V učive o miestnom regióne by som odporúčal (a) doplniť či vynechať:

Položka bola formulovaná ako otvorená. V reakcii respondentov sme očakávali námety na obsahovú štruktúru učiva a jeho zameranie. K položke sa vyjadrilo asi 54 % respondentov, a to len v podotázke doplniť. Väčšina z nich (63,4 %) zopakovala požiadavku o potrebe vyššej časovej dotácie, časť respondentov (32,1 %) poukazovala na absenciu aktuálnych údajov o miestnom regióne, resp. učitelia by privítali zoznam literatúry s informáciami o jednotlivých zložkách miestnej krajiny. Jeden respondent by privítal pracovný zošit k tejto problematike.

K obsahu učiva sme z odpovedí respondentov nezískali prakticky žiadne návrhy.

Položka 12: Pri preberaní učiva o miestnom regióne využívam:

V tejto položke formulovanej ako uzavretej s možnosťou výberu viacerých odpovedí nás zaujímalo, aké organizačné formy uprednostňujú učitelia pri preberaní učiva o miestnom regióne. Do možností sme zaradili aj projektové vyučovanie. Výsledky z odpovedí na položku 12 prezentuje tabuľka 14.

Tabuľka 14: Organizačné formy uplatňované pri učive o miestnom regióne

Organizačná forma	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
Exkurzia	17	16,4
Vychádzka	26	25,0
Terénne cvičenie	7	6,7
Individ. štúdium žiakov	15	14,4
Vyuč. hodina v triede	26	25,0
Vyuč. hodina v špecializovanej učebni	5	4,8
Projektové vyučovanie	8	7,7
Spolu	104	100,0

Z odpovedí respondentov vyplýva, že najčastejšie používanými organizačnými formami sú vychádzka a klasická vyučovacia hodina v triede. Celkovo by sme mohli tento stav považovať za uspokojivý, pretože až 48,1% zo všetkých uvedených foriem sú formy realizované mimo školského prostredia (exkurzie, vychádzky a terénne cvičenia). Ak by to bola prioritná, reálne uplatňovaná forma, v takom prípade musia učitelia pociťovať časovú tieseň pri preberaní učiva o miestnom regióne, pretože dve vyučovacie hodiny sú skutočne nepostačujúce. Zaujímavý je aj podiel individuálneho štúdia žiakov, čo je rovnako progresívny trend vo výchove a vzdelávaní na gymnáziu.

Osem respondentov pozitívne reagovalo na projektové vyučovanie.

Položka 13: Pri vyučovaní geografie miestneho regiónu považujem za prioritné:

V uzavretej položke s výberom dvoch možností sme chceli zistiť, či respondenti uprednostňujú ciele podľa ich povahy (klasifikácia vyučovacích cieľov podľa Blooma). V možnostiach a, c sme zdôraznili potrebu vedomostí (preferencia kognitívnych cieľov), v ostatných afektívne ciele spojené s postojmi a záujmom študentov o miestny región. Predpokladali sme kombináciu cieľov z oboch skupín. Výsledky sú zhrnuté v tabuľke 15.

Tabuľka 15: Vyučovacie ciele v učive o miestnom regióne

Cieľ	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
a) množstvo a kvalita získaných vedomostí	7	8,9
b) formovanie pozit. vzťahu k miestnemu regiónu	27	34,1
c) prepracovaný systém poznatkov o MR	7	8,9
d) prehĺbenie záujmu študentov o problémy MR	26	32,9
e) prehĺbenie záujmu študentov o kvalitu životného prostredia	12	15,2
Spolu	79	100,0

V odpovediach respondentov sme zaznamenali výraznú preferenciu (až dominanciu) afektívnych cieľov (až 82,2 % odpovedí) pred kognitívnymi. S týmto názorom sa nestotožňujeme, za optimálne považujeme formulovanie cieľov z oboch oblastí, s miernou prevahou kognitívnych cieľov. Zároveň si uvedomujeme malú empirickú skúsenosť z formulovania a následne aj hodnotenia afektívnych cieľov vo vyučovaní všeobecne.

Položka 14: Z nasledujúcich metód podčiarknite tie 3, ktoré najčastejšie využívate pri vyučovaní geografie miestneho regiónu:

V uzavretej poločke s výberom maximálne troch možností sme chceli zistiť frekvenciu, príp. preferenciu niektorej z metód pri vyučovaní geografie miestneho regiónu. Do možností sme zahrnuli aj projektovú metódu, ktorú odporúčajú viacerí autori (Kühnlová, Lászlóová, Čižmarová, Madziková, Kramáreková, Dubcová a iní). Výsledky dokumentuje tabuľka 16.

Tabuľka 16: Didaktické metódy vo vyučovaní geografie miestneho regiónu

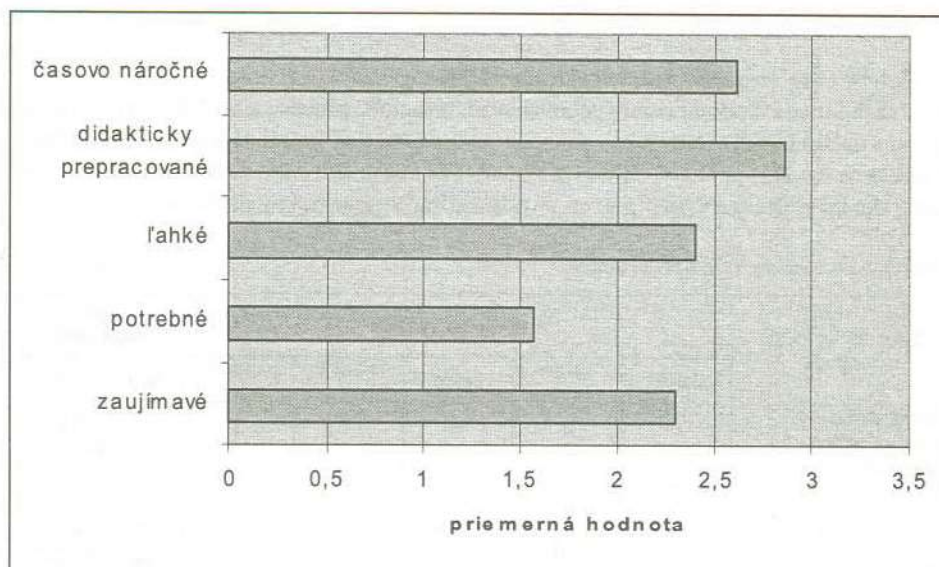
Didaktická metóda	Početnosť odpovedí	
	Abs.	%
Rozprávanie	24	20,5
Práca s kartografickým materiálom	24	20,5
Referáty	25	21,4
Projektová metóda	5	4,3
Práca s doplnkovou literatúrou	15	12,8
Prednáška	2	1,7
Beseda	8	6,8
Práca so štatistickým materiálom	11	9,4
Práca s počítačom	3	2,6
Spolu	117	100,0

Podľa získaných odpovedí medzi preferované metódy v skúmanej problematike patria referáty, rozprávanie a práca s kartografickým materiálom. Podstatne nižšiu frekvenciu výskytu sme zaznamenali u ďalších metód – podľa nášho názoru je v prípade miestneho regiónu nevyhnutná doplnková literatúra a aktuálne štatistické údaje (12,8 resp. 9,4 % zo všetkých odpovedí). Projektová metóda sa síce vyskytla, ale len u 5 respondentov.

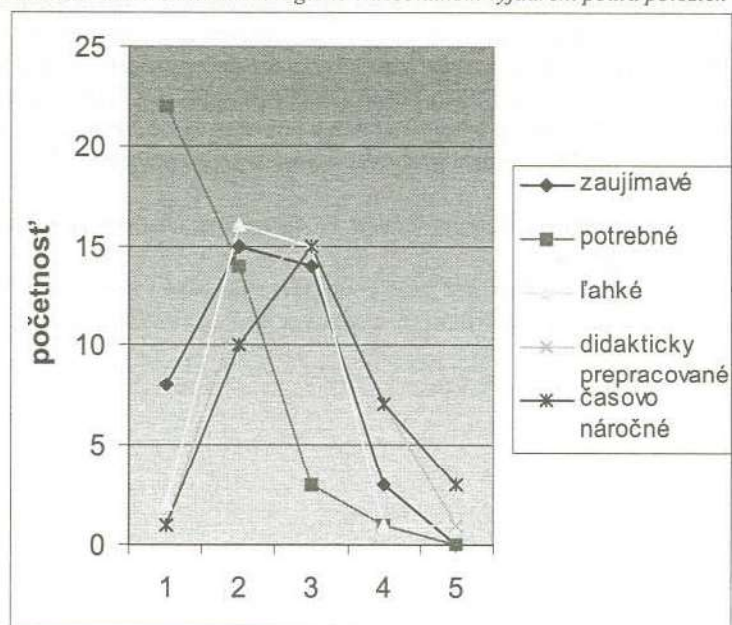
Položka 15: Učivo o miestnom regióne je podľa vášho názoru vo vyučovaní geografie na gymnáziu:

Položku sme formulovali ako uzavretú na princípe sémantického diferenciálu. Charakteristiky vzťahujúce sa k vyučovaniu geografie miestneho regiónu v podobe polarizovaného adjektíva oddeľuje 5-bodová škála, ktorá v sebe nesie sémantické odtiene konkrétnej charakteristiky od jednoznačne kladnej po jednoznačne zápornú.

Zo získaných hodnôt sme urobili vážený priemer pre každú z piatich charakteristík (adjektív) a vyjadrili sme ho v grafe 6.

Graf 6: Hodnotenie učiva o miestnom regióne metódou sémantického diferenciálu

Na základe získaných výsledkov môžeme konštatovať, že učivo o miestnom regióne hodnotia učitelia ako potrebné, viac zaujímavé a pritom ľahké, priemerne časovo náročné a didakticky spracované. Len 2 respondenti si myslia, že je to ťažké a didakticky neprepracované učivo. Vyjadrenia respondentov podľa absolútnych početností sú v grafe 7.

Graf 7: Hodnotenie učiva o miestnom regióne v absolútnom vyjadrení podľa položiek

Výsledné celkové hodnotenie položky 15 má priemernú hodnotu 2,4, čo potvrdzuje vyššie uvedené parciálne hodnotenia.

Položka 16: Vo svojej práci využívam z IKT:

Vzhľadom na modernizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu z pohľadu organizácie, metód a didaktických prostriedkov nás zaujímalo, ako sa tieto premietajú do praxe. Zamerali sme sa na využitie počítača. Práve v problematike miestneho regiónu vidíme značné možnosti, ako ho efektívne využiť a zároveň posilniť motiváciu žiakov pre učenie.

Tabuľka 17: Využitie IKT v práci učiteľa

Spôsoby využitia Počítača	Frekvencia využitia					Suma odpovedí	
	denne	veľmi často	často	zriedka- vo	nepouží- vam	Abs.	%
Word alebo iný textový editor	4	8	8	5	3	28	24,6
Webové stránky na internete	2	7	13	8	1	31	27,2
Elektronická pošta (e-mail)	1	1	8	11	6	27	23,6
Multimediálne CD	0	3	11	10	4	28	24,6
Suma odpovedí	Abs.	7	19	40	34	14	114
	%	6,1	16,7	35,1	29,8	12,3	100,0

Pri pohľade na výsledky v tabuľke vyplýva takmer rovnomerné zastúpenie jednotlivých spôsobov využitia počítača. Väčšia nerovnomernosť je badateľná vo frekvencii využívania týchto spôsobov. Odpovede sa pohybujú v medziach často a zriedkavo (64,9 %). Iba 12,2 % odpovedí respondentov sa stotožnilo s možnosťou „počítač nepoužívam“, pričom je zaujímavé, že najviac respondentov nepoužíva práve elektronickú poštu, a to aj napriek tomu, že e-mailové schránky sú dnes už bežnou súčasťou výbavy škôl pripojených na internet. Z pohľadu vyučovania je pozitívnym faktom pomerne vysoké využívanie multimediálnych CD (predpokladáme v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu).

Položka 17: Aké metódy a formy sú podľa Vášho názoru ideálne pre realizáciu geografie miestneho regiónu?

V otvorenej položke sme chceli dať priestor učiteľom na voľné vyjadrenie svojho názoru a čiastočne tieto odpovede konfrontovať s odpoveďami v položkách 12 a 14.

Tabuľka 18: Porovnanie zastúpenia organizačných foriem (s položkou 12)

Organizačná forma	Početnosť odpovedí	
	n ₁ (%)	n ₂ (%)
Exkurzia a vychádzka	41,4	58,6
Terénne cvičenie	6,7	6,9
Individ. štúdium žiakov	14,4	6,9
Vyuč. hodina v triede	25,0	0
Vyuč. hodina v špecializovanej učebni	4,8	0
Projektové vyučovanie	7,7	10,3
Iné	0	17,3
Spolu	100,0	100,0

n₁ – výsledky z položky 12n₂ – výsledky z položky 17

Pri porovnaní používaných foriem a ideálnou predstavou tých foriem, ktoré sú podľa učiteľov optimálne vo vyučovaní geografie miestneho regiónu, sme zistili niektoré podstatné rozdiely. Napr. ani jeden respondent si ako ideálnu formu nepredstavuje klasickú vyučovaciu hodinu v triede. To potvrdzuje aj vysoké zastúpenie exkurzií a vychádzok v odpovediach na obidve položky (12 aj 17). Rozdiel (17,2 %) je zrejme ovplyvnený vysokou časovou náročnosťou na organizáciu týchto foriem, a na druhej strane s malou časovou dotáciou pre miestny región v učebných osnovách. Do poslednej možnosti (iné) sme zahrnuli skupinovú prácu študentov, ktorá nebola obsiahnutá v ponuke možností v položke 12. Skôr k negatívnemu hodnoteniu sa prikláňame pri hodnotení významu individuálneho štúdia žiakov (pokles o 7,5 %), naopak pozitívne hodnotíme možnosti využitia projektového vyučovania (nárast o 2,6 %).

Tabuľka 19: Porovnanie metód uplatňovaných pri učive o miestnom regióne (s položkou 14)

Didaktické metódy	Početnosť odpovedí	
	n ₁ (%)	n ₂ (%)
Slovné metódy	63,2	61,2
Demonštračné	0	3,4
Praktické	29,9	15,5
Projektová metóda	4,3	7,8
Práca s počítačom	2,6	8,6
Iné	0	3,5
Spolu	100,0	100,0

n₁ – výsledky z položky 14n₂ – výsledky z položky 17

Z porovnania metód používaných a považovaných za optimálne vo vyučovaní miestneho regiónu sme zaznamenali v odpovediach na obidve položky (14 aj 17) vysoký podiel slovných metód, pričom dominovala beseda, výklad a rozhovor. Zarážajúci je podstatne nižší podiel praktických metód (v našom prípade práca s kartografickým a štatistickým materiálom), ktorý v druhom zisťovaní klesol o 14,4 %. Naopak ako pozitívny trend možno hodnotiť zvýšenie podielu projektov (o 3,5 %) a práce s počítačom (o 6 %).

6.5 Zhodnotenie výsledkov

Pri posudzovaní relevancie získaných výsledkov v dotazníkovom prieskume zohráva významnú úlohu reprezentatívnosť oslovenej vzorky respondentov. V nami realizovanom prieskume ju podporili nasledujúce fakty:

- * zo 41 respondentov sú všetci kvalifikovaní učitelia s vysokoškolskou prípravou pre vyučovanie geografie (1 respondent v rámci rozširujúceho štúdia);
- * vo vzorke bolo zastúpených 34 gymnázií Prešovského a Košického kraja,
- * štruktúra respondentov podľa pohlavia korešponduje s vyšším podielom žien (asi 2/3),
- * podľa miesta a druhu absolvovanej vysokej školy sú vo vzorke (aj keď nie rovnomerne) zastúpení absolventi 4 domácich a 1 zahraničného pracoviska,
- * štruktúra respondentov podľa dĺžky pedagogickej praxe je primerane diverzifikovaná (zastúpenie majú všetky skupiny podľa 5, resp. 10-ročných intervalov).

Na základe analýzy jednotlivých položiek dotazníka sme formulovali nasledujúce závery:

A) v terminologickej oblasti:

- vo vnímaní miestneho regiónu učitelia uprednostňujú jeho teritoriálne vymedzenie (66,6 %) pred inými prístupmi (didaktický aspekt, začlenenie do väčšieho celku a pod.), a to ako okres, obec alebo sídlo školy či bydlisko žiaka, čo len čiastočne korešponduje s vymedzením miestneho regiónu v učebniciach či učebných osnovách;
- prístupu charakterizovanom v predchádzajúcom bode zodpovedá aj frekvencia pojmov používaných vo vyučovaní geografie s dominantnou pozíciou pojmu „okres“, čo však úplne nevyhovuje kreovaniu geografických pojmov; na rovnakej úrovni sú využívané pojmy miestna krajina, miestny región (ale zrejme s rôznym teritoriálnym, či presnejšie administratívnym vyčlenením);

B) v oblasti organizácie vyučovania vo vzťahu k predmetnej problematike:

- učitelia sa vysokou mierou (68 %) zhodli na nedostatočnej časovej dotácii pre geografiu miestneho regiónu (ale aj pre geografiu ako predmet), táto problematika by si zaslúžila väčšiu pozornosť, a to zaradením do každej témy (podľa možnosti), resp. jej vyčlenením ako samostatnej témy; v kontexte učiva o Slovenskej republike by mala byť táto problematika zaradovaná priebežne (58,8 %), resp. ako samostatná téma v závere tohto veľkého tematického celku (34,2 %),
- len okrajovo sa skúmaná problematika aplikuje v geoekológii, čo možno vnímať ako dosiaľ nevyužitú rezervu, najmä vo vzťahu k záujmu študentov o environmentálnu problematiku vôbec;

C) v motivačnej a hodnotiacej oblasti:

- učitelia s výraznou prevahou predpokladajú záujem študentov o túto problematiku (75 % si to myslí), porovnanie s odpoveďami študentov poukazuje na vysokú mieru zhody v tomto hodnotení,
- u učiteľov nemožno hodnotiť záujem o miestny región ako prioritný – v poradí obľúbenosti tém (ak ho vnímame ako súčasť regionálnej geografie SR) by mu patrila pozícia v strede (priemerné poradie 2,9), ak by sme hodnotili tému samostatne, v rebríčku by jej patrila až posledná priečka;
- v hodnotení vlastných poznatkov o miestnom regióne vyznievajú odpovede jednoznačne pozitívne (ako veľmi dobré alebo priemerné);

D) v procesuálnej stránke:

- z organizačných foriem sú uprednostňované exkurzie, vychádzky a terénne cvičenia (48,1%), pri porovnaní rovnakého podielu vychádzok a vyučovacích hodín v triede s predstavami učiteľov o optimálnych organizačných formách, v ktorých sa vyučovacia hodina v triede nevyskytla ani raz, dedukujeme, že pre časovú a organizačnú náročnosť ich učitelia organizujú zriedkavejšie, ako by chceli; vo využívaní organizačných foriem 7,7 % respondentov uviedlo projektové vyučovanie, čo však nemusí zodpovedať skutočnému významu tohto pojmu (skôr projektová metóda),
- v metódach dominujú slovné metódy (viac ako 60 %), za nimi nasledujú praktické metódy (15,5 %); prácu s počítačom využíva 8,6 % a projektovú metódu 7,8 %,
- z pomôcok sa vo vyučovaní geografie miestneho regiónu prednostne využívajú zobrazenia (mapy, plány, fotografie a iný obrazový materiál, videozáznamy) a literárne pomôcky (odborná literatúra a štatistický materiál);
- značné rezervy v súvislosti s vyučovaním geografie miestneho regiónu (a snáď aj geografie ako celku) sú vo využívaní informačno-komunikačných technológií, ktoré učitelia síce v súčasnosti využívajú (nie však denne), 12,2 % opýtaných počítač nevyužíva vôbec.

ZÁVER

Aj napriek pozitívnym zmenám vo vyučovaní geografie miestneho regiónu na gymnáziu (až v 90-tych rokoch bola táto problematika začlenená do učebných osnov pre tento typ škôl, vo vzdelávacom štandarde sú vymedzené požiadavky na poznatky a zručnosti vo vzťahu k miestnemu regiónu), by sa v duchu transformácie geografického vzdelávania mala úloha miestneho regiónu posilniť – časovou dotáciou, modernizáciou obsahu, implementáciou aktivizujúcich vyučovacích metód vo vyučovaní. Podľa nášho názoru nie je momentálne v dostatočnej miere využívaný vzdelávací, ale ani výchovný potenciál tejto problematiky. Bolo by potrebné vypracovať (inovovať) celkovú koncepciu geografického vzdelávania na gymnáziu s vymedzením nových cieľov a kompetencií, k realizácii ktorých by mohla geografia ako vyučovací predmet prispieť. V týchto intenciách by bolo potrebné v primeranej forme začleniť do obsahu vzdelávania aj geografiu miestneho regiónu.

Pod'akovanie

Za spoluprácu na vyplnení pomerne obsiahleho dotazníka ďakujem všetkým stredoškolským učiteľom a za pomoc pri organizácii prieskumu PaedDr. Alici Dragulovej z Metodicko-pedagogického centra v Prešove a doc. RNDr. Zdenkovi Hochmuthovi, CSc. z Ústavu geografie PrF UPJŠ v Košiciach.

Príloha 1: **Dotazník pre učiteľov**

Dotazník

Údaje o respondentoch (prosím označiť krížikom, resp. doplniť údaje):

Pohlavie: muž

žena

Absolútórium vysokej školy (názov VŠ a miesto štúdia):

Aprobácia:

Dĺžka pedagogickej praxe:

Geografiu vyučujem: rokov

1. **Miestny región chápem ako:**

2. **Zorad'te pojmy (od 1 po 7) podľa toho, ako často ich používate vo vyučovaní geografie (1 – najfrekvencovanejšie použitie):**

naša obec –

miestny región –

miestna krajina –

malá oblasť –

mikroregión –

naš okres –

miestna oblasť –

3. **Zaradenie problematiky miestneho regiónu vo vyučovaní geografie na gymnáziu považujem z pohľadu časovej dotácie za (podčiarknite jednu z možností a doplňte):**

a) dostatočné

b) nie celkom optimálne, odporúčal(a) by som zvýšenie na ... hodín, pretože.....

c) nedostatočné, pretože

d) úplne nedostatočné, pretože

4. **O miestnom regióne v geografii by sa mali študenti učiť v rámci (vyberte jednu z možností):**
 - a) každej témy (napr. formou príkladov)
 - b) samostatnej témy (v rámci geografie Slovenskej republiky)
 - c) v geografii Slovenskej republiky (tak, ako je to v súčasnosti)
 - d) v geoekológii (s orientáciou na environmentálnu výchovu)
5. **Problematicu miestneho regiónu zarad'ujem do učebného plánu geografie Slovenskej republiky:**
 - a) v úvode
 - b) priebežne
 - c) na záver
 - d) iné:
6. **Akú časť (v %) z hodinovej dotácie pre vyučovanie geografie venujete miestnemu regiónu?**

Zároveň ku každému ročníku doplňte témy, v ktorých sa miestnemu regiónu venujete.

 1. ročník: %; témy:
 2. ročník: %; témy:
 3. ročník: %; témy:
 4. ročník: %; témy:
7. **Problematica miestneho regiónu je pre študentov podľa Vášho názoru (podčiarknite jednu možnosť):**
 - a) veľmi zaujímavá
 - b) zaujímavá
 - c) čiastočne zaujímavá
 - d) viac nezaujímavá ako zaujímavá
 - e) nezaujímavá
8. **Moje geografické poznatky o miestnom regióne považujem za (podčiarknite jednu možnosť):**
 - a) veľmi dobré
 - b) dobré
 - c) priemerné
 - d) podpriemerné
 - e) slabé

9. Ktoré témy vo vyučovaní geografie patria medzi vaše najobľúbenejšie?
Prosím uveďte 5 tém v poradí od 1. po 5. miesto:

1.
2.
3.
4.
5.

10. Aké učebné pomôcky najčastejšie používate pri vyučovaní geografie miestneho regiónu?

11. V učive o miestnom regióne by som odporúčal(a):

Doplniť:

Vynechať:

Iné:

12. Pri preberaní učiva o miestnom regióne využívam:

a) exkurzie
b) vychádzky
c) terénne cvičenia
d) individuálne štúdium žiakov (samoštúdium)
e) vyučovacia hodina v triede
f) vyučovacia hodina v špecializovanej učebni
g) projektové vyučovanie

13. Pri vyučovaní geografie miestneho regiónu považujem za prioritné (podčiarknite maximálne dve možnosti):

a) množstvo a kvalitu získaných poznatkov
b) formovanie pozitívneho vzťahu k miestnemu regiónu
c) prepracovanie systému geografických poznatkov o miestnom regióne
d) prehĺbenie záujmu študentov o problémy miestneho regiónu
e) prehĺbenie záujmu študentov o kvalitu životného prostredia

14. Z nasledujúcich metód podčiarknite tie 3, ktoré najčastejšie využívate pri vyučovaní geografie miestneho regiónu:

a) rozprávanie
b) práca s kartografickým materiálom (plánmi a rôznymi druhmi máp)
c) referáty
d) projektová metóda

- e) práca s doplnkovou literatúrou
- f) prednáška
- g) beseda
- h) práca so štatistickým materiálom
- i) práca s využitím počítača

15. Učivo o miestnom regióne je podľa Vášho názoru vo vyučovaní geografie na gymnáziu (podčiarknite vždy jedno z čísel, ktoré sa najviac približuje vášmu vnímaniu):
 zaujímavé 1 2 3 4 5 nezaujímavé
 potrebné 1 2 3 4 5 nepotrebné
 ľahké 1 2 3 4 5 ťažké
 didakticky prepracované 1 2 3 4 5 didakticky neprepracované
 časovo náročné 1 2 3 4 5 časovo nenáročné

16. Vo svojej práci využívam z IKT:

- a) Word alebo iný textový editor
 denne veľmi často často zriedkavo nepoužívam
- b) webové stránky na internete
 denne veľmi často často zriedkavo nepoužívam
- c) elektronickú poštu (e-mail)
 denne veľmi často často zriedkavo nepoužívam
- d) multimediálne CD
 denne veľmi často často zriedkavo nepoužívam
- e) iné:
 denne veľmi často často zriedkavo nepoužívam

17. Aké metódy a formy sú podľa Vášho názoru ideálne pre realizáciu geografie miestneho regiónu na gymnáziu?

- Metódy: a)
 b)
 c)

Zdôvodnenie:

- Formy: a)
 b)
 c)

Zdôvodnenie:

Literatúra:

- ČIŽMÁROVÁ, K., 2001, Geografia vlasti a miestneho regiónu v školskej praxi. In: Geografia, r.9, č. 3, s. 126-129.
- DARÁK, M., KRAJČOVÁ, N., 1995, Empirický výskum v pedagogike. 1. vyd. Prešov: Manacon, 167 s. ISBN 80-85668-22-X.
- FARKAŠ, C., 1990, Aplikácia zemepisného učiva na miestnu krajinu. *Přírodní vědy ve škole*, r. 42, č. 3, 1990-91, s. 113-117.
- FARKAŠ, C., 1995, Miestna oblasť vo výučbe geografie na gymnáziu. *Geografia*, r. 3, č. 1, s. 11-13.
- FRIČOVÁ, H., KÜHNEL, K., 1983, Regionální geografie – její didaktické ztvárnění a význam pro obecné vzdělání. *Přírodní vědy ve škole*, r. XXXIV, č. 10, 1982-83, s. 387-391.
- HOFMANN, E. a kol., 1999, Jedovnice a okolí. Modelová oblast pro terénní vyučování. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 129 s. ISBN 80-7204-109-6.
- HOCHMUTH, Z., LACOVÁ (MADZIKOVÁ), A., MATLOVIČ, R., 1994, Vlastiveda Prešova. Prešov: PdF UPJŠ, 83s.
- KALHOUS, Z., OBST, O. A KOL., 2002, Školní didaktika. Praha: Portál, 448 s. ISBN 80-7178-253-X.
- KANCÍR, J., 1997, Miestny región v učebných osnovách a učebniciach geografie. In: Krajina východného Slovenska v odborných a vedeckých prácach. Prešov: FHPV PU, s. 303-308.
- KANDRÁČOVÁ, V., MICHAELI, E., 1997, Mikrogeografia v edukácii, výskume a pre prax. In: Krajina východného Slovenska v odborných a vedeckých prácach. Prešov: FHPV PU, s. 265-285.
- KOŽUCHOVÁ, M. A KOL., 2000, Didaktika pre učiteľov základných a stredných škôl. Bratislava: Veda, 115 s. ISBN 80-224-0602-3.
- KRAMÁREKOVÁ, H., DUBCOVÁ, A., ZÁHORÁKOVÁ, D., 2000, The Application of Local Region Geography in Science Education. In: Science Teacher Training 2000, Tále, p.114-120.
- KÜHNLOVÁ, H., 1997, Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. I. Praha: Karolinum, 55 s. ISBN 80-7184-376-8.
- KÜHNLOVÁ, H., 1996, Integrované pojetí výuky zeměpisu. *Geografické rozhledy*, r. 5, č. 4, 1995-96, s. 126-129.
- KÜHNLOVÁ, H., 1998, Zeměpis místního regionu – příroda, kultura a životní prostředí. *Geografické rozhledy*, r. 7, č. 4, 1997-98, s. 116-119.
- LAUKO, V., TOLMÁČI, L., 1995, Geografia 2, 2.diel. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana.
- MADZIKOVÁ, A., 2001a, Zmeny v ponímaní geografie miestneho regiónu v geografickom vzdelávaní. In: Geografické štúdie Nr. 8 – „Premeny Slovenska v regionálnom a didaktickom kontexte“. Banská Bystrica: PF UMB, s. 273-278.
- MADZIKOVÁ, A., 2001b, Ďalšie vzdelávanie učiteľov geografie – formy a zameranie. In: Zborník z medzinárodnej konferencie Model ďalšieho vzdelávania učiteľov prírodovedných predmetov. Košice: PF UPJŠ, s. 148-150.
- MADZIKOVÁ, A., 2002a, Učebnice miestneho regiónu – nový impulz v tvorbe učebníc. *BIGECHE*, r. 2, č. 3, s. 61-66.
- MADZIKOVÁ, A., 2002b, Geografia miestneho regiónu vo svetle empirického štúdia. In: Acta Facultatis Studiorum Humanitatis et Naturae Universitatis Prešovensis. *Prírodné vedy*, XXXVIII, *Folia geographica* 6. Prešov: FHPV PU, s. 297-309.
- MADZIKOVÁ, A., 2002c, K vymedzeniu miestneho regiónu vo vyučovaní geografie na gymnáziu. In: Geografické informácie 7. Zborník z XIII. Kongresu SGS, 2. diel. Nitra: UKF, s.287-294.
- MADZIKOVÁ, A., 2003a, Miestna krajina a jej didaktická transformácia vo vyučovaní vlastivedy v kontexte prípravy učiteľov-elementaristov. In: Príprava učiteľov elementaristov v novom storočí. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Prešov: PF PU, s.319-323.
- MADZIKOVÁ, A., 2003b, Geografia miestneho regiónu očami gymnazistov. In: Geografické aspekty stredoevropského priestoru. Sborník prací Ped. fakulty MU, sv. 169, řada přírodních věd č. 22, *Geografie* XIV. Brno: PdF MU, s. 345-349.

- MADZIKOVÁ, A., 2003c, Miestny región v geografickom vzdelávaní na gymnáziu. Dizertačná práca. Banská Bystrica: FPV UMB, 169s.
- MADZIKOVÁ, A., KANCÍR, J., ZLACKÁ, A., 2003d, Geografia okresu Prešov. Námety na úlohy pre geografickú olympiádu ZŠ a osemročných gymnázií k miestnemu regiónu. Prešov: MPC, KGaG FHPV PU, 41s.
- MACHYČEK, J., KÜHNLOVÁ, H., PAPÍK, M., 1985, Základy didaktiky geografie. Bratislava: SPN, 343 s.
- MAŇÁK, J. A KOL., 1997, Alternativní metody a postupy. Brno: MU, 1997.
- MAZÚREK, J., 1984, Metóda terénnych pozorovaní vo vyučovaní zemepisu na základnej a strednej škole. Martin: Osveta, 160 s.
- MEDVECKÝ, J., 1997, Projektová práca – možnosti a problémy. Banská Bystrica: MC, 130 s. ISBN 80-8041-176-X. Medzinárodná charta geografického vzdelávania. 1992
- MICHÁLEK, A., 1990, K problémom obsahu geografického vzdelávania. Přírodní vědy ve škole, roč. 42, 1990-91, č. 3, s. 111-113.
- NOGOVÁ, M., 2001, Vzdelávací štandard s exemplifikačnými úlohami z geografie pre gymnázium – štvorročné štúdium. Bratislava: ŠPÚ, 33s.
- OBDRŽÁLEK, Z., 2000, Didaktika pre študentov učiteľstva základnej školy. Bratislava: Univerzita Komenského, 96s. ISBN 80-223-1438-2.
- PETLÁK, E., 1997, Všeobecná didaktika. Bratislava: Iris. ISBN 80-88778-49-2.
- PÝCHOVÁ, I., 1990, Humanistické postupy z hľadiska teórie a praxe vo výuce. *Pedagogika*, r. 40, č. 5, s. 521-539.
- RODZOŚ, J., 2000, Edukacja geograficzna w zreformowanym systemie szkolnictwa w Polsce wobec priorytetów oświatowych Unii Europejskiej. *Przegląd geograficzny*, t. LXXII, z. 3, p. 199-217.
- SKALKOVÁ, J., 1999, Obecná didaktika. Praha: ISV.
- SKUPIEN, W. (ed.), 2000, Tatry a podtatranská oblasť. Poprad: ViViT, 376 s. ISBN 80-88903-09-2.
- SPALOVÁ, K., 1936, Metodika zeměpisu na školách obecných a měšťanských. 3. nově upravené vydání. V. Meziříčí: Nakladatelství A. Šaška, 196s.
- TUREK, I., 1997, Zvyšovanie efektívnosti vyučovania. Bratislava: Metodické centrum. Učebné osnovy pre gymnáziá – štvorročné štúdium, 1997.
- VALENTA, J. A KOL., 1993, Pohledy, projektová metoda ve škole a za školou. Praha: Artama.
- ZATKOVÁ, M., 1998, Didaktické metody a ich aplikácia v zemepise (geografii). 2. časť. *Geografia*, roč. 6, č. 2, s. 73-75.

THE ROLE OF THE LOCAL REGION IN TEACHING GEOGRAPHY AT THE SECONDARY GRAMMAR SCHOOLS (GYMNASIUM)

Summary

This paper gives the analysis of teaching geography of the local region at the traditional 4-year Secondary Grammar School (gymnázium). It is a part of the series of papers dealing with the issue of geography of local region and its role in education and pre-service teacher training, terminology concerning the local region as well as the understanding of the local region by students and teachers.

The author of this paper has gained data through questionnaire designed by herself. Analysis of particular items of the questionnaire shows the following results:

- out of 41 respondents all are qualified teachers of geography (1 respondent graduated as a part-time student of geography)

- the following facts are the evidence of the representational character of the questionnaire:
- the respondent sample consists in 41 respondents from 34 Secondary Grammar Schools of the Prešov and Košice Counties
- the structure of the respondents according to sex corresponds to a higher number of women employed as teachers in the educational system in general (about two thirds)
- the graduates from 4 domestic and one foreign institutions are represented in the sample of respondents
- the structure of respondents according to the length of pedagogical practice is adequately diversified (all groups according to 5, or 10 year periods are represented)
- concerning the terminology, I have focused on the understanding of the local region and the terminology applied in teaching in connection with the particular agenda:
- concerning understanding of the local region, the teachers prefer its understanding based on territorial boundaries (66,6 %) to other approaches (didactic aspect, the local region's incorporation into a higher territorial whole etc.) such as a district, village, the seat of school or the place of living of a student. This corresponds to the understanding of the local region in the text books and curricula
- the frequency of the use of terms in geography, especially the use of the term "district", corresponds to the approach characterized above, although it is not exactly in keeping with the creation of geographical terms; for example, the terms such as local territory, local region (although these terms perhaps refer to different territorial, or administrative units of the region) are used interchangeably
- concerning the organization of classes in connection with the particular issues (local region), I have tried to find out the status of these issues in the context of teaching geography and the evaluation of time devoted to teaching of the geography of the local region. The results are as follows:
- most teachers (68 %) have agreed that the time devoted to teaching of geography of the local region (as well as time devoted to teaching of geography in general) is insufficient. Teaching of the topic of local region deserves to be paid a higher attention, it should either be taught as part of each topic taught during the geography lessons, or it could form an independent topic itself. This topic should be a part of the topic "Slovak Republic" (58,8 %), or as an independent topic at the end of teaching the topic Slovak Republic (34,2 %)
- this topic is only partially taught within geoeology which can be characterized as inadequate situation since the students are interested in the environmental issues in general
- concerning motivation and evaluation, I have tried to explore the relationship of the teachers to this topic and their views on the popularity of this topic within the students:
- most of the teachers think the students will be interested in this topic (75 %). The comparison of this view with the students' response shows the agreement between the teachers' and students' views on the topic

- the interest in the local region within the teachers does not dominate. Within the popularity of themes (understood as part of the regional geography of the Slovak Republic), the topic of local geography would take the position somewhere in the middle (2,9 is the average position) and if the topic were evaluated as an independent topic taught, it would hold the bottom position
- the teachers' self-evaluation of their own knowledge on the local region shows their belief in their own knowledge (they evaluate it as average or very good mostly)
- concerning the organizational aspects of teaching, I was interested in the teachers' preferences for particular organizational forms of teaching, didactic methods and teaching means, especially in the use of project method or project teaching
- concerning the organizational forms, mostly the excursions, walks and exercise in nature (48,1 %) are preferred. The teachers' response shows that the excursions and walks are not used because of the lack of time. Concerning the organizational forms, 7,7 % of the respondents stated they used the project teaching which does not necessarily corresponds to the real meaning of this term (by this most of the teachers mean the project method)
- concerning the methods used, mostly verbal methods dominate (more than 60% of teachers), then practical methods follow (15,5 %); 8,6 % of the respondents use the computers and 7,8% the project method
- concerning the use of teaching aids during teaching of the topic of the local region, the visual aids dominate (maps, plans, photographs and other visual aids such as videorecords), then the use of professional literature and statistics follow
- it must be said that concerning the teaching of geography of the local region (and perhaps of geography in general), information and communication technologies are not used efficiently. 12,2 % of teachers questioned do not use computers at teaching at all.

Conclusion: Despite positive changes in the teaching of geography of the local region at the Secondary Grammar Schools (this topic was included in the curricula for this type of schools as late as in the 1990's), the role of the local regions should be strengthened – by means of the higher number of lessons, modernization of the content and the improvement of the motivation methods in teaching. In my view, the educational potential of this topic is not used adequately at the moment. What is necessary is to introduce a new concept of geographical education at the Secondary Grammar Schools with the aims and competencies to which geography as a subject could contribute. That is why it is necessary to include geography of the local region to the content of education at schools.

Recenzovali: doc. RNDr. Vladimír Baran, CSc.
doc. PaedDr. Ján Kancír, CSc.

**ACTA FACULTATIS STUDIORUM HUMANITATIS ET NATURAE
UNIVERSITATIS PREŠOVIENSIS, PRÍRODNÉ VEDY, XLII.**

FOLIA GEOGRAPHICA 7

Zborník Fakulty humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity v Prešove

Editor: doc. RNDr. René Matlovič, PhD., mim. prof. PU
Autor: kolektív
Za jazykovú stránku príspevkov zodpovedajú ich autori
Náklad: 250 výtlačkov
Rozsah diela:
AH: 25,18
VH: 25,93
Vydavateľ: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta humanitných a prírodných vied
Vydanie: prvé, 2004
Formát: B-5
Sadzba: Edičné stredisko FHPV PU v Prešove, Ing. Ladislav Nagy
Tlač: GRAFOTLAČ, Prešov

ISBN 80 - 8068 - 270 - 4